

SABRINA SEVERO DA SILVA

**MOVIMENTO AROEIRA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E
JUVENTUDES EM FLORIANÓPOLIS – UMA ALTERNATIVA
À VIOLÊNCIA E À CRIMINALIDADE.**

Florianópolis (SC)
2010

SABRINA SEVERO DA SILVA

**MOVIMENTO AROEIRA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E
JUVENTUDES EM FLORIANÓPOLIS – UMA ALTERNATIVA
À VIOLÊNCIA E À CRIMINALIDADE.**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação e Movimentos Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof^a Dra. Maristela Fantin

Florianópolis (SC)
2010

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

S586m Silva, Sabrina Severo da
Movimento Aroeira [dissertação] : práticas pedagógicas
e juventudes em Florianópolis : uma alternativa à
criminalidade / Sabrina Severo da Silva ; orientadora,
Maristela Fantin. - Florianópolis, SC, 2010.
145 p.: il., grafs., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-
Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação popular. 2. Juventude - Aspectos sociais.
3. Inclusão social. 4. Cultura. 5. Identidade - (Psicologia).
I. Fantin, Maristela. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**"MOVIMENTO AROEIRA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E JUVENTUDES EM
FLORIANÓPOLIS - UMA ALTERNATIVA À VIOLÊNCIA E À CRIMINALIDADE"**

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso
de Mestrado em Educação do Centro de
Ciências da Educação em cumprimento parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 15/12/2010

- Dra. Maristela Fantin (CED/UFSC-Orientadora)
Dra. Nadir Esperança Azibei (UDESC/SC-Examinadora)
Dr. Telmo Adams (UNISINOS-Examinador)
Dr. Edgar Matielo (CDS/UFSC-Examinador)
Dra. Cristiana de Azevedo Tramonte (CED/UFSC-Suplente)

Profa. Célia Regina Vendramini
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação/CED/UFSC
Portaria nº 988/GR/2010

SABRINA SEVERO DA SILVA

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/DEZEMBRO/2010

Para a juventude das periferias da grande Florianópolis pela busca da visibilidade social e potencialidades que existem, mas que procuram caminhos para se mostrar.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho alguns agradecimentos não podem deixar de constar.

Primeiramente, aos jovens das comunidades pobres de Florianópolis, pelo aprendizado nestes cinco anos de convivência que possibilitaram a escrita desta dissertação. Um agradecimento especial às juventudes da comunidade da Vila União, assim como a todos os moradores do local, pelo carinho e colaboração durante o Projeto Aroeira e nas amizades que se concretizaram a partir dele.

Agradeço ao Centro Cultural Escrava Anastácia que me possibilita crescimento profissional e pessoal. Especialmente à Nadir, pela amizade, carinho, incentivo e grande colaboração e orientação nesta pesquisa. Pelas inúmeras conversas e reflexões sobre *vida* e educação. À Ivone por mostrar que tudo é possível e tem um caminho. A toda equipe que compõe a rede de projetos da instituição. Um agradecimento em particular ao Padre Vilson Groh, idealizador destes projetos. Ao Élvio, Lizandra, Juliana colegas de trabalho e amigos/as que representam nesta citação as centenas de nomes que caberiam aqui.

À minha orientadora Maristela Fantin pela autonomia na construção da pesquisa.

Agradeço também à minha família pela compreensão nos momentos de ausência. Ao Cláudio por perceber a importância deste trabalho em nossas vidas. Ao Artur e Vinícius pela alegria cotidiana, principalmente, nos momentos mais estressantes da pesquisa. Aos meus pais que sempre proporcionaram boas condições de estudo. Por último, mas de singular importância, à minha mãe pela primeira leitura, correções, sugestões e dedicação amorosa para acompanhar à distância esta caminhada.

RESUMO

Esta pesquisa surge da experiência das práticas pedagógicas do Projeto Aroeira. O objetivo do texto é registrar práticas de educação popular que desencadeiam processos de alternativas à violência e à criminalidade. O Projeto Aroeira é um dos projetos do Centro Cultural Escrava Anastácia, que atua nas periferias de Florianópolis buscando proporcionar o protagonismo juvenil e a inserção dos/as jovens no mercado de trabalho. A partir das ações do Aroeira, é estabelecida uma interlocução com as teorias e com temas que surgem da prática refletida. A identidade e cultura das juventudes que ocupam áreas empobrecidas da cidade e as alternativas à violência por programas que atuam com processos de aprendizagem e formação profissional são questões presentes na escrita do texto. A pesquisa resgata a narrativa e exemplos de situações com jovens, educadores e coordenadores nas ações do Projeto Aroeira, a fim de delinear, sem a preocupação do tempo e do espaço, a sistematização de uma experiência de educação popular. A contextualização das práticas de educação popular desenvolvidas pelo Aroeira e a rede de projetos que se desenvolvem a partir dele, permitem um diálogo com o espaço da cidade – Florianópolis. Da mesma forma, é possível estabelecer uma reflexão teórica e metodológica fundamentada, a fim de gerar argumentos a continuidade de processos educativos como este.

Palavras-chave: Educação popular. Juventudes de periferia. Cultura e identidade.

RESUMEM

Esta investigación viene de la experiencia de las prácticas de enseñanza Aroeira proyecto. El objetivo de este trabajo es registrar las prácticas de educación popular que desencadenan los procesos de alternativas a la violencia y la delincuencia. Aroeira es un proyecto del Centro Cultural del Esclavo Anastasia, que trabaja en los suburbios de Florianópolis buscan ofrecer la participación juvenil y la inclusión de jóvenes en el mercado laboral. De las acciones de Aroeira se establece un diálogo con las teorías y las cuestiones prácticas que surgen de la reflejada. La identidad y la cultura de los jóvenes que ocupan las zonas pobres de la ciudad y las alternativas a los programas de violencia que trabajan con temas de formación y el aprendizaje están presentes en el texto escrito. La encuesta recoge la narración y ejemplos de situaciones con los jóvenes, los educadores y coordinadores de las acciones del proyecto Aroeira de contorno, sin la preocupación de tiempo y espacio, la sistematización de una experiencia de educación popular. El contexto de las prácticas de educación popular desarrollado por Aroeira y proyectos de redes que se desarrollan de la misma, permiten un diálogo con el espacio de la ciudad - Florianópolis. Del mismo modo, es posible establecer una serie de razones teóricas y metodológicas para generar argumentos para continuar con los procesos educativos como este.

Palabras-clave: Educación popular. Los jóvenes de los barrios pobres. La cultura y la identidad.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Gráfico crescimento populacional de Florianópolis em 40 anos.....	35
Figura 2	Mapa da Ilha de Florianópolis – demarcação das comunidades Vila União e Arvoredo.....	37
Figuras 3	Oficinas de Mecânica de automóveis e oficina de confecção de pranchas - disponíveis em acervo CCEA.....	91
Figura 4	Jovens na formatura do Projeto Programa Aprendiz/ CELESC disponível acervo CCEA.....	95
Figura 5	Mapa de localização dos projetos do CCEA na Ilha de Florianópolis.....	99
Figura 6 e 7	Atividades da oficina de Agentes de Turismo Ecológico da Vila União com as crianças da comunidade, respectivamente, mutirão de coleta de lixo e palestra sobre reciclagem – Diário de Campo março de 2006.....	126
Figura 8, 9 e 10	Atividades de surf, trilha e rapel – Diário de Campo, janeiro de 2007.....	128
Figura 11 e 12	Papel reciclado e produtos desenvolvidos – Diário de Campo, abril de 2008.....	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 1ª edição.....	61
Tabela 2	Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 2ª edição.....	78
Tabela 3	Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 3ª edição.....	79

LISTA DE SIGLAS

ACAM - Associação de Amigos da Casa da Criança e do Adolescente do Morro do Mocotó

APPs – Áreas de Preservação Permanente

CCEA – Centro Cultural Escrava Anastácia

CEAV – Centro de Atendimento a Vítimas

CECCA – Centro de Estudo e Cultura e Cidadania

CEC – Centro de Educação Continuada

CEDEP – Centro de Educação e Evangelização Popular

CEFET – Centro de Educação Federal e Tecnológica

CER – Centro Educacional Regional

CIC – Centro de Integrado de Cultura

CIP – Centro de Internação Provisória

DEJUC – Departamento de Justiça e Cidadania

DRT – Delegacia Regional do Trabalho

HB – Programa Habitar Brasil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPUF – Instituto de Planejamento Urbano

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDH-M – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IPC – Incubadora Popular de Cooperativas

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IFSC – Instituto Federal Santa Catarina

IPC – Incubadora Popular de Cooperativas

IPES – Incubadora Popular de Empreendimentos Solidários

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

NESOL – Núcleo de Economia Solidária

ONG – Organização Não-Governamental

PIB – Produto Interno Bruto

PNPE – Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Projeto Político Pedagógico

RM – Regiões Metropolitanas

SC – Santa Catarina

SSP – Secretaria de Segurança Pública

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

	Introdução.....	19
	Entrando no universo da pesquisa.....	19
	CAPÍTULO 1 - A Florianópolis que não se vê.....	29
1.1	A CIDADE E SUAS DIVERSAS REALIDADES.....	31
1.2	A RELAÇÃO CENTRO-PERIFERIA-PERIFERIA-CENTRO.....	39
	CAPÍTULO 2 - Aroeira – como surge o movimento.....	51
2.1	O CENTRO CULTURAL ESCRAVA ANASTÁCIA E O PROJETO AROEIRA.....	53
2.2	Rede de projetos e projetos em redes: a busca pela sustentabilidade.....	89
2.2.1	Os convênios que sustentam a rede.....	90
2.2.2	Para pensar a rede e a sustentabilidade.....	100
	CAPÍTULO 3 - Nas tramas da invisibilidade.....	108
3.1	As juventudes empobrecidas em Florianópolis e o Projeto Aroeira: o invisível aparece?.....	111
3.2	Marginal ou “a partir das margens”: cultura e identidade das juventudes empobrecidas.....	118
3.3	O caso do Aroeira na Vila União: da prática social à pesquisa, o percurso entrecruzado.....	122
	Considerações Finais - Caminhos que continuam.....	137
	Referências.....	141
	ANEXOS.....	151
	ANEXO A – Fotos das oficinas profissionalizantes e produtos desenvolvidos.....	153
	ANEXO B – Projeto Político Pedagógico do CCEA.....	157

INTRODUÇÃO

ENTRANDO NO UNIVERSO DA PESQUISA...

Este trabalho tem como foco o estudo de práticas de educação popular. A pesquisa surgiu do contato com a experiência do Projeto Aroeira que foi trazendo argumentos viáveis para universo do estudo acadêmico. O Projeto Aroeira é o nome dado ao Consórcio Social da Juventude que ocorreu em Florianópolis em três edições consecutivas. O Consórcio Social da Juventude¹ é um convênio entre o Ministério do Trabalho e Emprego e entidades e/ou movimentos da sociedade civil organizada, com afinidades e interesses comuns. No caso do Projeto Aroeira, o convênio é entre o Centro Cultural Escrava Anastácia e o Ministério do Trabalho e Emprego.

¹ Os Consórcios Sociais da Juventude constituem instrumento para a consolidação da parceria governo-sociedade e como porta de entrada complementar do Programa, a fim de atingir parte do público jovem e garantir a integração das Políticas Públicas de Emprego. Os Consórcios são formados por entidades e/ou movimentos da sociedade civil organizada, com afinidades e interesses comuns. Cada Consórcio deve ter a sua rede composta por, no mínimo, dez entidades e/ou movimentos sociais e/ou organizações da juventude legalmente constituídos, há no mínimo um ano, e, quando possível, por instituições do poder público, do setor empresarial, e/ou organismos de financiamento e cooperação. O Ministério do Trabalho e Emprego firma convênio com uma entidade do Consórcio Social da Juventude, identificada como entidade "âncora", podendo a entidade âncora subcontratar outras entidades para a execução das ações previstas no Plano de Trabalho. No caso de Florianópolis, O Centro Cultural Escrava Anastácia foi escolhida como âncora, estabelecendo parcerias com outras entidades locais. Os jovens têm aulas de ética, cidadania e meio ambiente, inclusão digital, noções de empreendedorismo e apoio à elevação da escolaridade, além de frequentarem uma oficina de capacitação profissional. Têm direito ao recebimento de uma bolsa de R\$ 150,00 por mês (nas edições de 2005, 2006 e 2008) e, em contrapartida, prestam serviços comunitários. São fixadas, pelo Ministério do Trabalho e Emprego, metas de inserção dos jovens no mercado de trabalho, ao fim do curso. Os Consórcios Sociais da Juventude alcançam jovens que, em virtude de suas condições socioeconômicas, têm maior dificuldade de acesso a oportunidades de trabalho, com destaque para quilombolas e afro-descendentes, indígenas, egressos de unidades socioeducativas, em conflito com a lei, portadores de necessidades especiais, trabalhadores rurais e jovens mães. Tem o objetivo de promover a criação de mais e melhores oportunidades de trabalho, emprego e renda para jovens em situação de vulnerabilidade pessoal e risco social, por meio da mobilização e da articulação dos esforços da sociedade civil organizada e ainda: criar oportunidades de ocupação para jovens, incluindo o autoemprego e o serviço voluntário; melhorar a qualificação da força de trabalho de jovens; melhorar a autoestima e a participação cidadã da juventude na vida social e econômica do país; e dar escala às experiências bem sucedidas da sociedade civil organizada.

Apesar da localização central do Centro Cultural Escrava Anastácia, seus projetos articulam nas comunidades empobrecidas da Ilha, uma rede de ações que buscam possibilitar processos de mudança social. Alternativas que movimentam crianças, adolescentes e adultos na construção da cidadania, e, que se ampliaram a partir do projeto Aroeira.

Embora o Aroeira seja o nome dado ao convênio entre o Centro Cultural Escrava Anastácia (CCEA) e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), suas ações perpassam os limites de início e fim estabelecidos pelo convênio. No ano de 2008 foi finalizada a terceira turma do projeto e, pelo número de jovens envolvidos² percebe-se que as etapas não acabaram, mas geraram demandas e possibilitaram um processo de envolvimento dos jovens. Um movimento de jovens de periferia que permeiam os espaços do CCEA e definem todos os outros projetos como integrantes de um projeto maior – o Aroeira. Assim, o Aroeira ganha uma identidade própria que se estabelece pelo vínculo dos/as jovens com o Centro Cultural Escrava Anastácia.

Fazer parte da equipe do Centro Cultural Escrava Anastácia oportunizou o olhar no processo de ensino-aprendizagem. Nos anos de 2006, 2007 e metade de 2008 atuei como educadora do Projeto Aroeira na comunidade da Vila União, na oficina de Agente de Turismo Ecológico e Educação Ambiental. Após, participei da equipe de assessoria pedagógica do Centro Cultural Escrava Anastácia fazendo a monitoria dos cursos que aconteciam na Vila Cachoeira, pela executora Organização Não-Governamental Novo Horizonte, na Incubadora Popular de Cooperativas³ do Centro Cultural Escrava Anastácia, nas oficinas da executora Associação Pais e Amigos do Banco do Brasil (APABB) e, também, na Vila União numa oficina de grafite de responsabilidade do Centro Cultural Escrava Anastácia. Atualmente, coordeno o Frutos do Aroeira, e amplio o meu olhar sobre o universo, diverso dos projetos do CCEA.

² Na primeira edição do Aroeira participaram 1200 jovens; na segunda 1000 jovens; e na terceira, mais 1000 jovens. O CCEA calcula que, atualmente, aproximadamente 5000 jovens tenham passado pelo processo de formação nos diversos projetos. A instituição tem 17 projetos e 100 funcionários.

³ Um dos resultados do Aroeira é a Incubadora Popular de Cooperativas (IPC), surgida a partir do debate sobre a inserção de jovens no mundo do trabalho e do reconhecimento da fragilidade de iniciativas empreendedoras de jovens de periferia e grupos vulnerabilizados. A IPC assume o compromisso de possibilitar o surgimento e o fortalecimento de iniciativas de geração de trabalho e renda, que tenham como referência a economia solidária, para e com jovens de periferia, acolhendo-as em sua infraestrutura física, articulando-as em redes que possibilitem a otimização de recursos e redução de custos, apoiando-as na busca de parcerias, divulgando suas ações e produtos, acelerando a consolidação desses empreendimentos surgidos a partir de grupos vulnerabilizados.

Desde 2005/2006 venho acompanhando ações do Centro Cultural Escrava Anastácia, uma Organização Não-Governamental com sede no Maciço do Morro da Cruz, na comunidade do Mont Serrat, mas que desenvolve atividades com jovens das diferentes comunidades empobrecidas da Ilha de Florianópolis.

Esse período acompanhando as ações do CCEA possibilitou a visão interna de todo o processo, e me instigam a pesquisa, pela vontade e necessidade de buscar o referencial teórico sobre o assunto e registrar o legado que este tipo de ação marca na cidade e nos movimentos populares.

Ao iniciar o trabalho e relatar uma experiência⁴, tentei ter o cuidado de não forçar a teoria para entrar na prática descrita, mas de fazer a interlocução com autores que discutem os temas e que foram aparecendo ao resgatar as ações do Aroeira, já como universo da pesquisa. Os autores foram mencionados, a fim de enriquecer a pesquisa e gerar possibilidades de reflexão, tanto no meio acadêmico, quanto nas ações do CCEA e de outras ações com as juventudes dentro das comunidades empobrecidas. Desta forma, a pesquisa surge do diálogo com a prática vivida.

Na relação de ensino-aprendizagem e da minha intervenção com os/as jovens participantes do Projeto Aroeira, fui conhecendo as realidades das comunidades “periféricas”⁵ e percebendo que ações deste tipo dão possibilidades de aprendizagem e, notadamente, oportunidades de escolhas para os/as jovens que vivem nestas áreas.

Algumas pesquisas recentes apontam dados alarmantes sobre os altos índices da violência. Os dados sobre as mortes de jovens nas grandes cidades brasileiras por homicídios, principalmente, por armas de fogo, mostram que a violência e a criminalidade são opções de sobrevivência para esse grupo social.⁶

⁴ Jorge Larossa traz o conceito de experiência. Para o autor, poderíamos dizer que a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. (LAROSSA, 2002, p. 21).

⁵ O termo periferia está entre aspas porque em Florianópolis estas áreas estão situadas, principalmente, na parte central da Ilha. Além disso, assim como o CCEA, me apropriou do termo como este entre-lugar definido nem sempre como periférico no sentido geográfico, mas que diverso no seu caráter cultural. Diz: “[...] as periferias não se definem pela oposição ou afastamento de um centro, mas pela opção pelo fronteiro, pelo marginal, como a possibilidade de emergência de vozes, culturas, histórias, linguagens e interesses silenciados ou excluídos...” (PPP/CCEA, 2007, p. 3).

⁶ Dados importantes são trazidos por documentos como o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA), publicado pela UNICEF. Aponta que 46% da causa das mortes na faixa etária de 12 a 18 anos são por homicídios. O IHA foi desenvolvido no âmbito do Programa Redução da Violência Letal contra Adolescentes e Jovens, uma iniciativa coordenada pelo Observatório das Favelas e realizada em conjunto com a UNICEF, a Secretaria especial de

Na discussão do combate à violência, um fator muito importante é gerar oportunidades para as juventudes, sobretudo para aquelas de baixa renda. Juventudes que se não encontram uma forma de sobreviver, facilmente encontram na vida do crime, uma possibilidade.

Tendo a experiência do Aroeira como instrumento de análise, pretendi transformar a prática do campo da ação da educação popular e inclusão social em objeto de sistematização, refletindo sobre processos sociais e as relações que os constituem, suas dinâmicas, suas continuidades, contradições, suas fragilidades⁷.

Questionando como esses processos acontecem, como se dá a participação dessas juventudes, desses grupos marginalizados, do elo entre os/as jovens e os projetos que vieram a ser desenvolvidos a partir do projeto Aroeira, procuro contextualizar práticas que esboçam ações, através de uma ótica intercultural, que rompem com padrões sociais, culturais, políticos, ecológicos, pedagógicos pré-estabelecidos e vão configurando redes espontâneas cotidianas de relações.

Destas constatações surge o eixo articulador desta pesquisa: Como os processos educativos que visam o desenvolvimento social e econômico dos/as jovens das comunidades de periferia influenciam a vida desses/as jovens? Complementando esta questão principal, outros questionamentos começaram a ser levantados: Como esses processos rompem com a violência e criminalidade? Como se dá a relação do Centro Cultural Escrava Anastácia com os/as jovens participantes dos seus projetos e com as suas comunidades? Quais são os projetos do Centro Cultural Escrava Anastácia e como surgiram estes projetos? Quais os convênios que mantém financeiramente estes projetos? Quais os desafios e as contradições que se apresentam no desenvolvimento destes projetos?

Os questionamentos são inúmeros e a vontade de focar em todas as relações vivenciadas continua: nas relações entre os jovens e a ONG, na prática educativa em si, nas relações educador/a-educando/a, nas

Direitos Humanos (SEDH) e o Laboratório de Análise de Violência da Universidade do Rio de Janeiro (LAV-RJ). Disponível em: www.unicef.org/brazil/pt/br_IHA.pdf. Outro documento importante é o Mapa da Violência 2010 – Anatomia no Brasil, realizado pelo Instituto Sangari, também aponta a taxa crescente de homicídios, principalmente, em jovens negros, Disponível em: www.senado.gov.br/noticias e em www.institutosangari.org.br/mapadaviolencia2010.

⁷ Concorde com a educadora Dr^a Nadir Azibeiro que diz : “A complexidade desses processos é dada pelas condições contextuais em que cada prática é desenvolvida; pelas situações particulares enfrentadas; pelas ações direcionadas a determinados fins; pelas intencionalidades que as configuram; pelas percepções, interpretações e intencionalidades diferenciadas dos seus agentes; pelos resultados esperados ou não; pelas relações entre as pessoas e entidades participantes” (AZIBEIRO, 2006, p.16).

histórias de vida dos/as jovens, assim como, da equipe de trabalho, já que grande parte destes/as, também, vem de dentro das comunidades. No entanto, o diálogo com o campo foi definindo as questões mais latentes ao meu olhar e foquei nos questionamentos que dessem conta de retratar a realidade dos/as jovens envolvidos nos projetos do CCEA.

Dessa forma, as narrativas de jovens, educadores, coordenadores compõe a pesquisa, a fim de retratar como foram acontecendo às ações. Não são poucos os exemplos e trechos extraídos de Relatórios, Projeto Político Pedagógico, publicações próprias do Aroeira. Estes têm o intuito de enriquecer o texto e dar subsídios para a fundamentação teórica.

Pensar estas ações em Florianópolis faz refletir sobre a realidade da cidade. Uma cidade turística, privilegiada por uma natureza exuberante, rica em acidentes geográficos, com mais de cem praias e, ao mesmo tempo, com uma parcela significativa da população à margem de qualquer oportunidade de inserção social e de infraestrutura. E assim, também se pode vislumbrar, a exemplo do Projeto Aroeira, como jovens destas camadas empobrecidas buscam alternativas e possibilidades de sobrevivência.

Este debate entre a cidade real e a cidade conhecida popularmente como “Ilha da magia”, justamente pela abundância dos recursos naturais e qualidade de vida são debatidas no capítulo 1.

No primeiro capítulo procuro explicitar os contrastes da cidade e situar algumas comunidades de periferia que habitam Florianópolis. Opto por exemplificar a partir de comunidades que tive contato (Vila União, Maciço do Morro da Cruz, Vila Cachoeira, Comunidade do Arvoredo) e que percebo o crescimento e a falta de infraestrutura. Além disso, chamo a atenção para o crescimento desordenado da cidade e do aumento populacional num espaço curto de tempo.

Ainda no primeiro capítulo, ao abordar a cidade, aponto o jogo entre os centros e as periferias. As fronteiras que se desenham e reproduzem as relações de poder e os discursos predominantes do contexto histórico brasileiro e da América Latina. E, desta maneira, a opção por pensar as mediações da educação intercultural como uma possibilidade de resgatar saberes, que durante muito tempo foram esquecidos ou diminuídos por um único pensamento: herança do período colonial e do que se estabeleceu pelos padrões da modernidade ocidental.

Nesse sentido, rompem-se, também, com os *discursos predominantes* a partir da perspectiva hegemônica eurocêntrica, os

modelos que historicamente são dados como certos, únicos, aceitáveis e, que, durante séculos, aniquilaram povos e culturas⁸.

Muitas bibliografias poderiam ter sido utilizadas dada a complexidade do tema. No entanto, a escolha por alguns teóricos foi pautada pela necessidade de delimitar a pesquisa neste momento. Assim, utilizei teóricos como Boaventura de Sousa Santos e sua proposta de um pensamento a partir do *Sul*, que permite um diálogo intercultural, a fim de que cada sociedade, cada cultura, cada sujeito fale de si percebendo seus múltiplos significados. Da mesma forma, as contribuições de Enrique Dussel sobre *transmodernidade* e as obras de Nadir Azibeiro sobre as *desconstruções das subalternidades* dão fundamentação para a reflexão entre as relações *de saber, de poder e de ser*, não invertendo um pensamento já posto por outro, mas aceitando diversidade dos saberes numa relação de *reciprocidade*. As relações de poder e saber não poderiam ser consideradas sem buscar os escritos de Michel Foucault, e sua minuciosa análise sobre os micropoderes e os locais onde eles se manifestam.

Do início ao fim do trabalho, a leitura de Paulo Freire, como um pensador que atravessou fronteiras, foi resgatada para refletir as práticas de educação popular. A sua capacidade de teorizar com simplicidade traz para a educação a criticidade, o exercício de mediação entre os/as educandos/as e o contexto sociopolítico e econômico no qual se inserem, de modo que estes/as propiciem uma leitura crítica e fomentadora de transformações. Da mesma forma, Carlos Rodrigues Brandão vem contribuir para perceber a *educação como cultura*.

Como a minha formação na graduação foi em Ciências Sociais, tive contato com muitos autores antropólogos e sociólogos, recorro a alguns destes durante a escrita. É visível no texto a influência destes autores. Para pensar, principalmente, a diversidade brasileira no contexto estudado, trago considerações de Roberto Da Matta, Hermano Vianna, Vera Telles, Alba Zaluar, entre outros.

No capítulo 2 procuro detalhar como foi se constituindo o projeto Aroeira e as ações que surgem a partir dele. Assim como em toda a dissertação, optei pelo método da *descrição densa*⁹ e, neste capítulo

⁸ AZIBEIRO (2006, p. 47).

⁹ A descrição densa é proposta pelo antropólogo Clifford Geertz, que utiliza o termo para explicitar o ofício do antropólogo. Sustenta que a descrição densa permite distinguir um *tique nervoso* de uma *piscadela*. Pela *descrição densa* percebe-se o elo da significação. Para o autor uma boa descrição já é em si mesmo densa e a densidade implica em interpretação. Ver: GEERTZ, Clifford. **Uma descrição densa**: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

discorro sobre os processos vivenciados na experiência do *fazer-fazendo* do Aroeira. Procurei trazer recortes de falas e contextos que foram se desenvolvendo a partir do projeto. Relato como uma ação foi desencadeando em outra, assim como, o desenvolvimento das edições da primeira, segunda e terceira turmas do Aroeira. As dificuldades, desafios, conflitos, *encontro-confrontos* de situações do projeto com as juventudes participantes das oficinas profissionalizantes, são esboçadas neste capítulo. Também, pretendo com o capítulo 2 abordar a participação¹⁰ dos jovens em fatos que surgiram a partir do desenvolvimento com os projetos que ora se vincula a ONG, ora se estabelece por outras relações.

Além de mais uma vez recorrer à interlocução com Freire e Brandão, diálogo com os diversos autores que se propuseram a escrever e descrever sobre as ações do CCEA. Para o embasamento sobre a educação intercultural os escritos do professor Fleuri são de extrema importância.

Neste capítulo, após a descrição de como foi se gerando o Aroeira e os projetos que se desenvolvem a partir dele, entro na discussão dos convênios e dos desafios que se coloca ao desenvolvimento dos *projetos em redes e da rede de projetos*. E, a reflexão sobre a sustentabilidade destas ações. Contribuindo com a questão, a fundamentação de Alberto Melucci e Ilse Sherer-Warren foram essenciais.

O capítulo 3 traz as juventudes para o centro da discussão. A abordagem do tema busca ir além das premissas “jovem problema”, normalmente atrelado aos de situações de baixa renda, ou “jovem esperança” para aqueles com boa situação financeira, estudo e trabalho que seriam a resolução dos problemas do país. Indo adiante nestas perspectivas, pretendi localizar as juventudes em questão, no contexto social e cultural em que estão. Fazendo um recorte temático e analítico das juventudes, e/ou coletivos de juventudes que compõe a pesquisa, o caminho da discussão perpassa enfoques na criminalidade, violência, tráfico de drogas. Com os elementos de reflexão de Luis Eduardo Soares, foi possível brevemente retratar os temas violências e juventudes. Também, não explicitamente, podem-se tentar respostas ao se pensar essas juventudes a *partir das margens*, deixando de ser

¹⁰ Concordo com Maristela Fantin: “O processo de participação popular é um processo de construção, de disputa e reconstrução da capacidade, do saber, da dignidade e da cidadania dos grupos marginalizados. A experiência de participação é entendida como aproximação com outros valores, culturas, conhecimentos e práticas. Resulta em trocas que potencializam a apropriação de novas práticas com maior coerência entre o projeto da cidadania e o seu fazer cotidiano” (FANTIN, 1997, p. 28).

socialmente invisíveis para serem mediadores sociais, tendo outra possibilidade além de *matar ou morrer*. Mas esse enfoque aparece como tema transversal, e com certeza, daria argumentos para uma próxima pesquisa.

Procuo, a partir das realidades constatadas, esboçar a cultura e identidade dessas juventudes que vivem nas comunidades de periferia.

O possível movimento de jovens na tentativa de marcar suas potencialidades por se permitirem acreditar na profissionalização em áreas de seu interesse, e não mais em só reproduzir a pobreza, a miséria ou o tráfico de drogas como a única opção válida para eles/as, vai abrindo pequenas brechas de conexões entre o saber popular e outros aprendizados, conceitos, significados, formas de vida.

Ainda neste capítulo trago o exemplo da Vila União, comunidade na qual atuei como educadora popular durante uma das edições do Aroeira e, que pela experiência que vivi fui me questionando e constituindo essa pesquisa. Achei plausível exemplificar as situações vivenciadas na Vila União como base para se pensar outras comunidades, apesar de acreditar que cada contexto é único e culturalmente diferente. As microrrelações e pequenos diálogos ocorridos de dentro da comunidade elucidam como e quais as possibilidades são reais a essas juventudes.

Sendo assim, me situo no próprio movimento entre a prática social e a reflexão teórica. Assim, busco sistematizar metodologicamente as reflexões da pesquisa. A opção pela *descrição densa*¹¹ através da *observação participante*, métodos muito utilizados em pesquisas antropológicas, deram-me referenciais teórico-metodológicos para dissertar sobre o tema. Também utilizei instrumentos como os diários de campo escritos durante os cinco anos de contato com o campo de pesquisa, entrevistas não abertas e conversas informais.

Tento perceber as sutilezas no interior das relações que acontecem dentro desses movimentos, mas também, as atuações frente às contradições sociais, as lutas, ao tempo, aos contextos, que vão dando corpo e significado a esta pesquisa.

Nessa esfera se dá a relação respeitosa da pesquisa e com o que está sendo pesquisado. Perceber como olhar, com que sentido, como vai

¹¹Para Geertz (1989, p. 31) “a *descrição densa* é interpretativa, o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida. Consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis. [...] Ela é *microscópica*.”

se lendo o contexto social, como vai se construindo com o processo, descrevendo densamente, sem interpretações prévias. Pensando mais em propostas para que estas juventudes possam refletir sobre os seus próprios contextos do que em resultados, tentando dar voz a estes/as jovens pela pesquisa que se apresenta, até que eles/as mesmos, ocupem os bancos da universidade e possam contar a sua própria história, a história dos seus próprios movimentos. E a partir disto, refletir sobre as políticas de juventude que se firmam no país.

CAPÍTULO 1
A FLORIANÓPOLIS QUE NÃO SE VÊ

1.1 A CIDADE E SUAS DIVERSAS REALIDADES

A cidade e seus contextos. Florianópolis e suas ambivalentes realidades. Do mar aos morros de Mata Atlântica, de comunidades remanescentes de suas culturas mais diversas. Das comunidades pesqueiras, rendeiras, migrantes descendentes de cultura africana, açoriana, estrangeira¹². Os recursos naturais, ainda que em tempos de devastação ambiental, proporcionam uma beleza exuberante.

O novo e o velho se acomodam entre as casas tradicionais açorianas e comunidades que parecem permanecer intocáveis pelo tempo, como a praia do Saquinho e o Ribeirão da Ilha, mostram a tranquilidade de comunidades que ainda vivem com simplicidade. A figura do pescador e da rendeira contrapõe-se a shopping centers, ruas largas e estradas de concreto que cortam a ilha de um lado ao outro.

A ilha dos contrastes traz na sua geografia a marca dos povos que por aqui passaram e deixaram seus descendentes. Estudos datam o início da atividade humana na região por volta de 5000 anos atrás, com a chegada dos primeiros caçadores e coletores, grupos pré-ceramistas que constituíram os sambaquis¹³. Com o passar dos anos, índios Carijós estabeleciam-se nestas terras. O legado destes povos pode ser evidenciado em sítios arqueológicos e sambaquis espalhados pela Ilha.

A presença portuguesa, principalmente, açoriana, remonta na capital ao período colonial. Negros¹⁴ e índios representam uma parcela

¹² Refiro-me a todos os que migram para Florianópolis desde a chegada dos Portugueses, até a atualidade. A migração tanto de estrangeiros de outros países quanto aos que migram de um Estado a outro no Brasil.

¹³ A história do início da atividade humana no Brasil pode ser aprofundada nas pesquisas do arqueólogo Walter Alves Neves, Cristiana Barreto, Pedro Paulo Funari, Eduardo Góes Neves, Francisco Silva Noelli. Este trecho foi escrito com base nos textos ARQUEOLOGIA DO BRASIL II: DOSSIÊ ANTES DE CABRAL - A OCUPAÇÃO HUMANA DA REGIÃO SUL DO BRASIL: A ARQUEOLOGIA, DEBATES E PERSPECTIVAS 1872 – 2000. Arqueologia Do Brasil I: Arqueologia Brasileira. Revista USP, Nº 44. São Paulo. Sobre os índios em Santa Catarina é importante o trabalho do professor Silvio Coelho dos Santos. Índios e Brancos no Sul do Brasil: A dramática experiência dos Xokleng. Florianópolis; Edeme, 1973.

¹⁴ Sobre este assunto os trabalhos das professoras Cristiana Tramonte e Ilka Boaventura Leite. Ver: LEITE, Ilka Boaventura. Quilombos e quilombolas: cidadania ou folclorização. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v.5, n.10, p. 123-150, Maio 1999. TRAMONTE, Cristiana. Com a bandeira de Oxalá! Trajetória, práticas e concepções das religiões afro-brasileiras na Grande Florianópolis. Florianópolis: Lunardelli, Itajaí: Editora da UNIVALI, 2001.

significativa da população do Estado, mesmo que tenham ficado cobertos por uma linha de invisibilidade.

Como salienta o professor Silvio Coelho dos Santos: “*No passado, foram atraídos ao convívio com o branco com presentes e promessas. Agora, têm que pedir, comover, implorar*”. (SANTOS, 1997, p. 119)

Assim como os índios, os negros serviram de mão-de-obra e mercadoria, como aconteceu em toda a costa brasileira, porém, numa escala menor.

Ilka Boaventura Leite (1993) diz que toda a historiografia do Sul do Brasil subestima a presença dos negros. Mesmo o Rio Grande do Sul, que teve um sistema escravista significativo (cerca de 27,3% da população de 1860 era escrava!), é considerado como um Estado branco, europeu, no Brasil (LEITE, 1993).

Desvendando a trajetória dos negros na região de Florianópolis, a professora Cristiana Tramonte escreve sobre a antiga Vila Nossa Senhora do Desterro¹⁵:

Por não estar plenamente integrada a lógica da estrutura colonial – já que sua missão era militar, de defesa estratégica, a Vila Nossa Senhora do Desterro não possuía riquezas que possibilitassem e demandassem mão-de-obra escrava em quantidade tal que a integrasse no circuito do modo de produção escravista, embora, esta lógica lhe fosse subjacente. A integração do negro na sociedade desterrense ocorre com esta especificidade numa economia que permanece quase estagnada até as primeiras décadas do século XX. O que atesta este descompasso entre a macro-estrutura colonial e a lógica estrutural específica da região da Vila de Nossa Senhora do Desterro e entorno é que esta vila surgiu como local alternativo de negociações de escravos,

¹⁵ Na relação com a terra, os povos nativos da região, antes da chegada dos colonizadores a chamavam de Meimbipe (elevação ao longo do rio) ou Jurerê-Mirim (boca pequena ou boca estreita). Depois do início da colonização, a cidade foi crescendo e passando pelas instâncias das hierarquias oficiais dos agrupamentos humanos: povoados, vila, freguesia e, cidade. No decorrer, recebeu vários nomes: Terras de Sant’Ana, Freguesia de Nossa Senhora do Desterro, Vila Nossa Senhora do Desterro, Ilha de Santa Catarina, Florianópolis. Sobre o assunto ver as obras de: LUCAS, Keler. A Arte Rupestre do Município de Florianópolis, SC: Rupestre, s/d. CABRAL, O. R. Nossa Senhora do Desterro. Florianópolis: Lunardelli, 1979. CORREA, C.H. História de Florianópolis – Ilustrada. Florianópolis: Insular, 2004.

justamente, quando esta modalidade de comércio humano já se extinguiu em todo o país, resultado de inúmeras pressões – principalmente internacionais – contra a escravidão negra. (TRAMONTE, 2001, p. 38).

Dessa forma, acrescenta que a compra e venda de escravos negros em Florianópolis vai dos finais do século XVIII até meados do século XIX. Tramonte (2001) chama a atenção para outro dado fundamental para entender a formação da população negra, as relações entre negros e brancos e a formação cultural de práticas afro-descendentes. Sustenta que se em outros locais do país o distanciamento ocorrerá pela situação econômica de fato, coincidindo a questão étnica, ou seja, a classe dominante era predominantemente rica e branca em Desterro, a pobreza extrema atingia negros e brancos, aproximando-os na prática. Sugere:

Para fazer a diferenciação era preciso adquirir escravos, ainda que fosse em pequeno número, para transpor a passagem estamental para a condição de “senhor de escravos”. Este seria um marco definido para a compreensão da formação das populações afro-brasileiras na Vila Nossa Senhora do Desterro e “freguesias” em torno, e os obstáculos que este grupo será obrigado a enfrentar, quase um século depois. (TRAMONTE, 2001, p. 39)

E de fato, enfrentam até hoje. Mesmo que Florianópolis tenha todas estas particularidades, da mesma forma que no restante do Brasil, a maioria da população negra vive em áreas empobrecidas, perto dos centros urbanos, mas sem usufruir dele.

São nessas áreas que se formaram as periferias das cidades; outras cidades que se formam com conceitos, culturas e estruturas diferentes. São nelas que índios e brancos pobres, também, encontraram local para se situarem.

No ano de 2004, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informavam que a região da grande Florianópolis é habitada por 755.000 pessoas que aqui trabalham e vivem. Dessa

população, mais de 76.000 são moradores/as das 84 áreas empobrecidas da região.¹⁶

A exemplo disto, em Florianópolis, o Maciço do Morro da Cruz, que geograficamente corresponde ao Maciço Central, compõe-se de uma cadeia de morros situados entre a ponta insular leste de ligação centro-continente e os bairros residenciais de classe média e alta, no seio de maior centralidade da Ilha de Santa Catarina (PIMENTA; PIMENTA, 2002), abrangendo um complexo de comunidades, muitas descendentes dos negros que habitavam estas terras no passado.

De acordo com Pimenta e Pimenta (2002), antigas comunidades compostas por escravos libertos começam, no início do século, a ocupação desses morros, sendo seguidas posteriormente, pelas populações pobres que são expulsas das áreas centrais, a partir do processo de renovação urbana estabelecido pelo movimento sanitário.

Atualmente, o Maciço do Morro da Cruz abriga cerca de 35.000 pessoas (PIMENTA; PIMENTA, 2002), desde os descendentes de escravos até migrantes rurais ou migrantes de outros centros urbanos.

Os migrantes vêm a Florianópolis em busca de qualidade de vida, trabalho, moradia, educação. Os que têm grande poder aquisitivo vêm em busca de um lugar mais tranquilo para se viver, enquanto, migrantes pobres buscam outras opções diferentes das do campo ou das cidades maiores.

Um estudo realizado no ano de 1996 pelo Centro de Estudos Cultura e Cidadania¹⁷ sobre a cidade, expõe que os primeiros fluxos migratórios foram basicamente de dois tipos. Primeiramente, eram famílias de nível médio, oriundas dos Estados vizinhos (Rio Grande do Sul, Paraná, Rio de Janeiro), que vinham atender à demanda criada pelos novos empregos, cujas exigências a população local não supria. Foram amparadas pelas administrações municipal e estadual que urbanizaram extensas áreas (Pantanal, Córrego Grande, Trindade, Santa Mônica) e instalaram escolas, hospitais, áreas de lazer. Levanta o relatório que, com esse fluxo migratório, passa a predominar um modo de vida, de organização, de espaço e de valores eminentemente urbanos, criando conjuntos residenciais, terrenos, cercas, bairros e, principalmente, propriedade privada onde antes havia muito verde e terras coletivas. Já o segundo fluxo migratório, foi formado por famílias pobres atraídas pelas

¹⁶ Dados disponíveis no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e também no site do Centro Cultural Escrava Anastácia. www.ibge.gov.br e www.ccea.org.br

¹⁷ CENTRO DE ESTUDO CULTURA E CIDADANIA. Uma Cidade Numa Ilha: Relatório sobre problemas sócio-ambientais da Ilha de Santa Catarina/ CECCA. Florianópolis: Insular, 1996. p. 169-170.

possibilidades de acesso e melhoria de vida oferecida pela capital do Estado. Oriunda por processos de expulsão de áreas agrícolas e, em muitos casos, de péssimas condições de vida. Esta população buscava a proximidade dos equipamentos urbanos e a oferta de empregos na construção civil, nas casas dos funcionários de nível médio e no comércio. Com base no relatório (1996), para esta população não foi criada a infraestrutura urbana necessária, tendo ela mesma que se localizar o mais perto possível do emprego e dos equipamentos urbanos. Assim, foram ocupando as encostas dos morros que circundavam o centro urbano da ilha, estabelecendo-se junto com a população que ali já vivia.

O aumento populacional em Florianópolis vem sendo expressivo com o passar dos anos. Segundo dados do IBGE¹⁸ e do IPUF, nos últimos 40 anos, a população teve um aumento de aproximadamente 228%, de 151.000 habitantes para 497.000 habitantes. Pela estimativa dos órgãos federais e municipais a cidade soma cerca de 10 mil novos moradores por ano, além de dobrar sua população durante a temporada de verão. Mesmo que de tempos em tempos o crescimento populacional estabilize, houve esse grande aumento populacional em 40 anos.

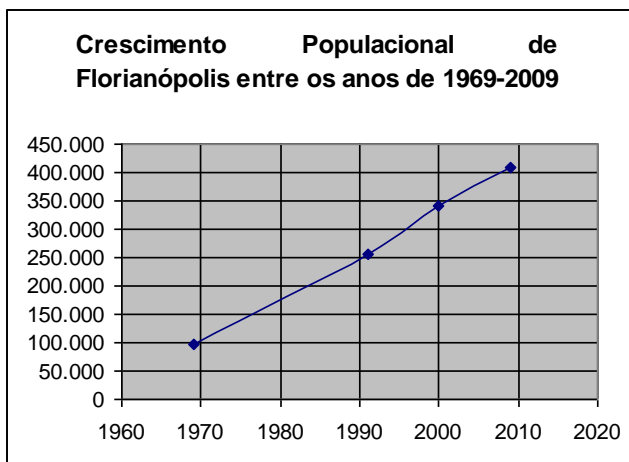


Figura 1 – Gráfico crescimento populacional de Florianópolis em 40 anos

Fonte: Dados do IBGE e do IPUF

¹⁸ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Instituto Planejamento Urbano Florianópolis (IPUF).

E a falta de infraestrutura, em Florianópolis e, principalmente, nas comunidades pobres continua sendo uma grande dificuldade na vida das comunidades empobrecidas¹⁹. Se por um lado, o Maciço do Morro da Cruz iniciou sua ocupação desde o tempo dos escravos e formou-se na resistência das comunidades que ali persistiram, as comunidades que se formam no Norte e no Sul da Ilha são consequência do crescimento desenfreado das cidades, da ocupação desordenada, do aumento da população. Contudo, em ambos os casos, a falta de emprego, acesso a educação, saúde pública, lazer, condições para uma vida digna são um problema.

No Norte da Ilha, as comunidades da Vila Cachoeira e Vila União²⁰ são comunidades oriundas de famílias que viviam em áreas consideradas de risco pela Prefeitura Municipal que foram removidas para casas “planejadas”. Já a comunidade do Arvoredo, antes conhecida como favela do Siri, formou-se em meio às dunas da praia dos Ingleses. São comunidades extremamente pobres vivendo nas entranhas da “Ilha da Magia”²¹.

¹⁹ Sobre as comunidades de Florianópolis e Grande Florianópolis são de extrema importância os trabalhos das professoras Telma Piacentini, Maristela Fantim, Nadir Azibei. AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e Comunidades de Periferia:** limiares da formação de educador@s. 2006. 338f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006a. FANTIN, Maristela. **Construindo Cidadania e Dignidade:** Experiências Populares de Educação no Morro do Horácio. Florianópolis: Insular, 1997. PIACENTINI, Telma Anita. O Morro da Caixa D’água: o significado político-pedagógico dos movimentos de educação popular na periferia de Florianópolis – Santa Catarina. Florianópolis: Ed UFSC, 1991.

²⁰ Ver sobre as comunidades da Vila União e Vila Cachoeira, as teses HAK, Kathia Prujanski. Arte no Deslocamento da Vida: Educação Popular e Cerâmica na Vila União. 2003. 144 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003. ZURBA, Magda do Canto. Modos de Subjetivação na Vida Cotidiana: Um Estudo na Vila Cachoeira. 2003. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

²¹ Assim também conhecida, Florianópolis, é a Ilha da Magia para muitos moradores e turistas. Além das belas paisagens paradisíacas, as histórias, mitos e lendas da região que incluem bruxas e lobisomem são bem conhecidas na cultura popular. *O imaginário ilhéu e o falar açoriano catarinense* são encontrados nas obras de Franklin Cascaes, entre outros. Ver: CASCAES, Franklin. O Fantástico na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis. Ed. da UFSC, 2002, vol. 2.



Figura 2 – Mapa da Ilha de Florianópolis – demarcação das comunidades Vila União e Arvoredo

De acordo com a Prefeitura Municipal de Florianópolis, as comunidades Vila União²² e Vila Cachoeira, são conjuntos habitacionais construídos para atender os moradores que ocupavam irregularmente as áreas de risco ao longo da BR-282, conhecida como via expressa, que dá acesso à Florianópolis. Foram utilizados recursos financeiros do Programa Habitar Brasil (HB) e contrapartida da Prefeitura. O conjunto habitacional da Vila União, composto por unidades isoladas justapostas, está localizado na Rua Anarolina Silveira dos Santos, na Vargem do Bom Jesus – próximo ao Cartódromo de Florianópolis. O conjunto habitacional Vila Cachoeira está localizado no Bairro Saco Grande – próximo ao Floripa Shopping.

²² Disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/habitacao/habitacao/hb_vilacachoeira.htm e http://www.pmf.sc.gov.br/habitacao/habitacao/hb_vilauniao.htm.

No entanto, além das populações destas comunidades estarem situadas em áreas de risco, como tantas outras, elas estavam na entrada da cidade e, apesar de estarem invizibilizadas no que se refere ao uso e apropriação dos bens da cidade, não estavam de acordo com a beleza da Ilha. A meu ver, sem dúvida, este último motivo foi muito mais relevante para a remoção dos moradores.

Sendo assim, foram recolocados na Vargem do Bom Jesus, no caso da Vila União e no Saco Grande, no caso da Vila Cachoeira. Pelo meu contato com as comunidades, ficou evidente as marcas da mudança da via expressa para as comunidades. Além disso, eram colocados no mesmo local, comunidades com rivalidades entre si, com facções do narcotráfico diferentes que acarretam violência e disputa dentro do mesmo espaço geográfico. É possível, também, perceber nos registros feitos nas pesquisas de Káthia Hak (2003) na Vila União e de Magda Zurba (2003) sobre a Vila Cachoeira, a dimensão dos entraves, conflitos e despropósitos que os/as moradores/as destas comunidades relatam sobre a falta do senso de pertencimento ao local ao qual foram obrigados a ocupar. Fica evidente que para aqueles que estavam em uma situação de extrema miséria, a mudança não foi brutalmente traumática. Mas os que tinham uma estrutura social constituída se sentiram arrancados de suas moradias.

Uma particularidade da Vila União, é que além dos moradores que ocupavam a Via Expressa, na entrada de Florianópolis, e daqueles/as que estavam em áreas de risco nos demais morros da Ilha e foram recolocados, existem ali moradores de Canasvieiras, que viviam em uma comunidade onde atualmente é o Supermercado Imperatriz. Estes/as contam que foram os primeiros a chegarem ao local onde hoje é a comunidade. Foram brutalmente retirados pelas máquinas da Prefeitura Municipal que colocou as antigas casas no chão, e os jogou em meio a lonas, madeiras e seus pertences pessoais na Rua Anarolina Silveira dos Santos somente com a promessa das casas populares que seriam construídas pela Prefeitura quase um ano depois.

Para essas comunidades, Florianópolis está longe de ser considerada a Ilha da Magia. Segundo o Censo 2000, 28% das pessoas residentes na região da Grande Florianópolis não possuem qualquer rendimento; 6,5% vivem com renda mensal de até um salário mínimo; 10,7% têm rendimento mensal que varia entre um e dois salários mínimos. Desse modo, 45,2%, ou seja, 301.345 pessoas vivem com uma renda mensal de até dois salários mínimos (IBGE, 2000).

A Ilha da Magia, que não publica seus dados de pobreza e criminalidade frequentemente na mídia, esconde a parte obscura da

cidade, enquanto o poder público e empresários interessados, principalmente, na especulação imobiliária, promovem discursos cientificamente fundamentados, verdades tecnicamente endossadas, que aderem organização, limpeza, planejamento, infraestrutura e qualidade de vida²³. O que fica mais evidente no cartão postal de Florianópolis é a cidade idealizada.

A cidade idealizada, a que é auto-representativa, que deriva do uso tanto das belezas naturais quanto dos espaços públicos e os acessos ao desfrute da cultura e do lazer. Mas, de fato, existe a cidade real, que tem no seu centro econômico e nas periferias problemas socioambientais que perpassam pela falta. Falta de acesso as necessidades básicas da população, falta de infraestrutura, falta de acesso ao patrimônio cultural e natural da cidade, falta de políticas públicas que atendam esta população.

Dessa forma, a opção de pensar esta pesquisa a partir das periferias, remete a escolher o situar deste trabalho na cidade real, na cidade que vive a margem da cidade idealizada. Nas pessoas que sobrevivem nessas esferas e nas relações que são produzidas nestes contextos. Pensar quais as alternativas para essas comunidades que, ao longo da história do Brasil, foram marginalizadas, desprezadas, dominadas, excluídas.

1.2 A RELAÇÃO CENTRO-PERIFERIA-PERIFERIA-CENTRO

As fronteiras físicas existente entre os grandes centros urbanos e suas periferias traduzem as raízes históricas que formaram esses espaços. Falar da periferia de Florianópolis já é fato contraditório ao pensar que a maior parte dessas áreas pobres encontra-se justamente na cadeia montanhosa na parte central da Ilha. Outras comunidades se

²³ De acordo com o Programa Nacional das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e reconhecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Florianópolis está entre as primeiras cidades brasileiras de melhor índice de desenvolvimento humano. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mede o nível de desenvolvimento humano dos países utilizando como critérios indicadores de educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB per capita). O índice varia de zero (nenhum desenvolvimento humano) a um (desenvolvimento humano total). Países com IDH até 0,499 têm desenvolvimento humano considerado baixo, os países com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de médio desenvolvimento humano e países com IDH superior a 0,800 têm desenvolvimento humano considerado alto. Disponível em www.ibge.gov.br e www.pnud.org.br.

formaram em função do crescimento desordenado em áreas mais isoladas do centro.

O centro da cidade historicamente foi empurrando para o alto dos morros as populações que se assentavam em Florianópolis. Pode-se analisar a Avenida Beira Mar Norte e a Avenida Mauro Ramos como linhas de invisibilidade que embaralham o olhar de quem chega de fora da Ilha da Magia, para as comunidades do Maciço do Morro da Cruz.

Entretanto, como já exposto anteriormente na parte introdutória deste texto, este *entre-lugar*²⁴, *nem sempre periférico no sentido geográfico*, mas sempre lembrado pela ausência de políticas públicas, de infra-estrutura, de recursos econômicos *é diverso no seu caráter cultural*.

Para o antropólogo Roberto Da Matta (1997) as regiões periféricas demarcam os espaços transitórios e problemáticos que recebem tratamento diferente do centro da cidade. Ressalta: *Destinados a abrigar as moradias das populações mais pobres, ou as zonas de tráfico ou meretrício, são escondidas por tapumes ou outdoors. São sempre vistas como locais de transição [...] locais liminares, onde a presença conjunta da terra e da água marca um espaço físico confuso e necessariamente ambíguo. (DA MATTA, 1997, p.45)*

No entanto, as formas culturais que saem de dentro das periferias, ganham o centro das atenções. Como afirma Hermano Vianna²⁵ (2006),

²⁴ BHABHA (apud AZIBEIRO, 2006). Azibei (2006a) sintetiza: o termo *entre-lugar* foi usado por Silviano Santiago (1978) e para as tradutoras de Bhabha (1998, p.10) mostrou-se o mais adequado para significar a expressão *in between*. Assim Homi Bhabha se refere aos “*momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais*” (1998, p.20). São os interstícios, o liminar, o contingente, a passagem: “*forneem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação*” (1998, p.20). É o espaço de fronteira, o além. É o inter – “o fio cortante da tradução e da negociação, o entre-lugar – que carrega o fardo do significado da cultura, onde tornar-se possível evitar a política da polaridade emergir como os outros de nós mesmos.” (Bhabha, 19998, p.69) Entendemos, então, por *entrelugares*, os espaços/tempos liminares, potencialmente inovadores, que intervêm para transformar o próprio cenário da articulação (Bhabha 1998, p.228). A um tempo um lugar (espaço geográfico) e um não-lugar (espaço virtual em que tudo é possível e nada realizável). É o limiar, a fronteira: que une, que separa, que abarca e delimita, que abre horizontes e restringe possibilidades. É o espaço-tempo de encontro e de passagem, que possibilita a emergência do múltiplo, do polifônico, da *diferença* – desconstruindo-se enquanto estereótipo e enquanto subalternização e reconstruindo-se como possibilidade de ressignificação da história, do cotidiano, das relações. Ver a esse respeito também Souza, 2002, p.36ss.; Azibei, 2003b, p.93; Fleuri; Souza, 2003, p.63ss

²⁵Na busca de bibliografias sobre o tema, encontrei a Revista Sexta-feira n. 8 que aborda o tema “Periferia”. A revista é produzida pela Pós-Graduação em Antropologia da USP desde 1997, foram produzidos oito números. A edição número 8 traz a “Periferia” para a discussão. Os textos estão disponíveis on line no sítio: www.antropologia.com.br/tribo/sextafeira e

dentre as tendências culturais emergentes da década de 2000, a afirmação das vozes da periferia com sua beleza, inserção mercadológica e seu alto poder agregador destaca-se como principal fenômeno.

Para Vianna (2006) ao se falar de inclusão tem-se como pressuposto, que o centro possui um tipo de cultura, tecnologia e economia que falta à periferia, e que esta necessita almejar atingir o padrão central. Nesta perspectiva seriam desconsideradas todas as soluções econômicas, novos circuitos e produtos culturais que surgem nas regiões periféricas e que dificilmente são acessadas pelos membros das classes médias e altas, tampouco estão disponíveis nas rotas destes consumos públicos. Assim, de acordo com o autor, por conta desta economia paralela que poderia até indicar caminhos para o chamado centro, por oferecer alternativas atuais às crises do mercado de música e vídeos, não é mais o centro que inclui a periferia. *A periferia agora inclui o centro. E o centro, excluído da festa, se transforma na periferia da periferia* (VIANNA, 2006, p. 29).

É interessante perceber o espaço comum da vizinhança próxima, de música, do “todos se conhecem”, do lugar que pertence à comunidade e aquilo que se define, por seus moradores como periferia. Proponho ao unir os termos, a união de todas essas relações que se dão nestes espaços, ora comum ora demarcado pela rivalidade das juventudes.

Contudo, no jogo *centro-periferia-periferia-centro* os ordenamentos sociais expostos se tramam e mostram faces da violência e da criminalidade. Se de um lado as periferias, enquanto relações sociais ganham voz nas tendências culturais, mostram sua beleza através da inserção mercadológica e seu alto poder agregador como coloca Vianna (2006). De outro, os grupos extremamente organizados e politizados em torno do narcotráfico trazem códigos de ética e domínios nos territórios ditos periféricos.

Vera Telles (2006)²⁶, questiona se seria mesmo possível dizer que, nesse mundo social tão contrastado e tão difícil de ser vivido, é preciso saber transitar entre essas diversas fronteiras sociais, seus

www.overmundo.com.br/banco/paradas-sucesso-periférico. O texto do autor Hermano Vianna trata de estilos musicais que saem das zonas periféricas e ganham os centros das grandes cidades apontando novas relações entre centro e periferia. VIANNA, Hermano. “Paradas do sucesso periférico”. Revista Sexta-feira, n 8, São Paulo, Ed. 34, 2006, p.19-29. Disponível em www.overmundo.com.br/banco/paradas-sucesso-periférico.

²⁶ TELLES, Vera S. “Itinerários da pobreza e da violência”. Sexta-feira, n 8, São Paulo, Ed. 34, 2006, p 106-110.

mediadores e suas conexões, é preciso saber lidar com seus diversos códigos de negociar as formas de vida, a cada momento. *Ou isso, ou a morte matada. Ou então, a infelicidade do “pobre-coitado”, o “pobre-de-tudo”, a depender dos programas assistências que igualmente se proliferam hoje nas periferias da cidade* (TELLES, 2006, p. 6).

Essa é uma discussão que já toma os trabalhos científicos, mas que precisa ser sempre mais aprofundada a fim de entender os padrões sociais até agora postos.

Por detrás da trama das realidades, dois temas são o tempo todo, causa e consequência, ação e efeito. A questão da desigualdade e da exclusão não pode ser esquecida, não como fator de explicação ou justificativa para as questões da violência. Mas sem dúvida, como marca impregnada no contexto histórico brasileiro e da América Latina.

Para Boaventura de Sousa Santos, a desigualdade e a exclusão são dois sistemas de pertença hierarquizada.

No sistema de desigualdade, a pertença dá-se pela integração subordinada enquanto no sistema de exclusão a pertença dá-se pela exclusão. A desigualdade implica num sistema hierárquico de integração social. Quem está em baixo está dentro e sua presença é indispensável. Ao contrário, a exclusão assenta num sistema igualmente hierárquico, mas dominado pelo princípio da segregação: pertence-se pela forma que se é excluído. Quem está embaixo, está fora. Estes dois sistemas de hierarquização social, assim formulados, são tipos ideais, pois que, na prática os grupos sociais inserem-se simultaneamente nos dois sistemas, em combinações complexas. (SANTOS, 2008, p.280)

Entende que a exclusão social insere-se no sistema de desigualdade e visa deslocar o debate da desigualdade centrado no conceito de pobreza para os conceitos de *capital social*, de comunidades ativas, de políticas ativas. Atendendo às condições estruturais da exclusão social, procura capacitar os indivíduos para as novas exigências do sistema produtivo (flexibilidade, mobilidade, aprendizagem ao longo da vida).

Nesse sentido, sustenta o autor que, a luta pelo princípio da igualdade deve ser conduzida de par com a luta pelo princípio do reconhecimento da diferença, apontando para um dos pilares da *nova*

cultura política. Para o autor, a descoberta do outro, no contexto colonial, envolve sempre a produção ou a reconfiguração das relações de subalternidade.

Embora o período colonial tenha passado, as bases ideológicas de uma sociedade opressora continuam ainda muito presentes na cultura brasileira. Para Freire (1985, p. 111), quando “*o colonizador é expulso (...) permanece no contexto cultural e ideológico, permanece como ‘sombra’ introjetada no colonizado*”. O racismo ainda persiste, bem como os privilégios de pequenos grupos dominantes e os efeitos de séculos de exclusão educacional, econômica e política de grande parte da população, o “*processo de descolonização das mentes é mais demorado do que o da expulsão física do colonizador. Não é um processo automático*” (FREIRE, 1985, p.111).

Azibei-ro sugere:

Para entendermos o pensamento hegemônico na modernidade ocidental, é necessário que nos reportemos à configuração do mundo ao final do século XV, inícios do século XVI, quando encontramos uma Europa em que se destacam os países ibéricos, por terem retomado suas terras e mostrarem condições e ousadia para se aventurar “*por mares nunca dantes navegados*”. Essa aventura lançou-os ao contato com o Outro, inventado como *gentio, primitivo, incapaz, selvagem*. (AZIBEIRO, 2006, p.47)

Em sua tese de doutorado²⁷, Azibei-ro, faz uma análise minuciosa da *modernidadecolonialidade ocidental e a produção subalterna do outro*, percorrendo sobre o processo histórico que deu origem ao pensamento hegemônico ocidental, pela dominação, pela doutrinação, pelo pensamento racionalista.

Propõe, enquanto a modernidade se centra numa abordagem monotópica, que admite *uma única perspectiva como correta ou verdadeira*, o reconhecimento da *modernidadecolonialidade*, proposta pelo *pensamento fronteiroço*, quer se abrir para a pluralidade ou *pluri-versalidade epistêmica*, *sem se contrapor ao que está posto, mas interagindo e coexistindo com ele*.

²⁷ AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: limiares da formação de educador@s**. 2006. 338f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

Quando Enrique Dussel²⁸ questiona sobre “Quem somos nós culturalmente? Qual é a nossa identidade histórica?”, não o faz com a intenção de descrever objetivamente sobre “identidade”, mas de desafiar com tal questionamento, um modelo teórico de cultura que estava sendo gerado por muitos anos, e, que precisava de uma reconstrução histórica. Desafia, para uma filosofia própria da América Latina pensando as grandes culturas ameríndias, sugerindo a necessidade de reconstruir, na sua totalidade, e a partir do contexto da história do mundo, a identidade histórica da América Latina.

Ao propor a superação da modernidade ocidental como verdade absoluta, que não considera a alteridade, indica com a *transmodernidade*, um projeto de libertação política, econômica, ecológica, pedagógica, religiosa.

Da mesma forma interessante que Dussel propõe a *transmodernidade*, Boaventura de Sousa Santos (2000) propõe uma *epistemologia do Sul*. Entende o Sul como metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, tem o objetivo de reinventar a emancipação social indo mais além da teoria crítica produzida no Norte e da práxis social que ela subscrevera. Uma *epistemologia do Sul* pressupõe *o Sul não imperialista*. Apontando como comum a primazia teórica e política às relações desiguais entre o Norte e o Sul na explicação e na compreensão do mundo contemporâneo. Sousa Santos chama a atenção para tais *relações que foram constituídas historicamente pelo colonialismo e o fim do colonialismo enquanto relação política, não acarretam seu fim enquanto relação social, enquanto mentalidade e forma de sociabilidade autoritária e discriminatória* (SANTOS, 2008, p. 28).

Ainda dialogando com Boaventura de Sousa Santos, o caráter constitutivo do colonialismo na modernidade ocidental faz com que ele seja importante para compreender, não só as sociedades não ocidentais que foram vítimas do colonialismo, mas também, as próprias sociedades ocidentais, sobretudo os padrões de discriminação social que nelas vigoram. Diz o autor:

A perspectiva pós-colonial parte da idéia de que, a partir das margens ou das periferias, as estruturas de poder e de saber são mais visíveis. Daí o interesse da perspectiva pela geopolítica do

²⁸ DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e Interculturalidade. (Interpretação da Filosofia da Libertação), 2004. Disponível em www.enriquedussel.org.

conhecimento, ou por problematizar quem produz conhecimento, em que contexto produz e para quem o produz. (SANTOS, 2008, p.28)

Na proposta por não substituir uma verdade absoluta por outra, *aprender com o Sul*, como diz o sociólogo português Sousa Santos (2008), é iniciar um diálogo com o Sul e uma tradução intercultural entre os diferentes conhecimentos e práticas: *sulcêtricos e nortecêtricos, populares e científicos, religiosos e seculares, femininos e masculinos, urbanos e rurais, etc... etc.* designando este vasto processo de tradução intercultural como *ecologia dos saberes*.

Para o autor, a ecologia dos saberes, é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Segundo Sousa Santos (2008), assenta em dois pressupostos: 1) não há epistemologias neutras e as que chamam sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos nas práticas sociais. Uma ecologia de práticas de saberes. A ecologia de práticas e saberes considera o caráter cultural, social, econômico, científico, religioso, político, como parte integrante do conhecimento. Para tanto, como coloca Boaventura de Sousa Santos, a *ecologia dos saberes* busca no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles. Afirma que a ecologia dos saberes *assenta na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante da criação e renovação. O conhecimento é interconhecimento, é reconhecimento, é auto-conhecimento.* (SANTOS, 2008, p.157)

Nesse sentido, a *descolonização intelectual* pela ótica intercultural se dá pela possibilidade de reconhecimento para todos/as, na possibilidade de ser sujeito pensante, *sujeito cognoscente e não como objeto de estudo*. Pelo diálogo intercultural é possível que cada cultura, cada sujeito, cada sociedade fale de si percebendo seus múltiplos significados. A importância incontestável de Paulo Freire no campo da educação popular, já afirmava “o diálogo é uma exigência existencial” é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas. (FREIRE, 1970, p. 91).

E, neste caso, o diálogo um conhecimento científico ou um saber popular apropriam-se um do outro e deixam-se ser apropriados, percebendo relações mais horizontais e não hierarquizadas.

As mediações da educação intercultural primam por colocar outras culturas e outros significados como possibilidade nas relações de *saber, de poder, de ser*.

Neste contexto, como sugere Brandão (1985), a exigência de novas ideias e práticas emergentes de trocas de poder e saber entre os homens tornará a recriar o imaginário e o trabalho de outros modos de pensar e viver a educação.

Nessas relações estabelecidas, as culturas existem em processo, convivendo a realidade da dinâmica do cotidiano que compõem como significado. Novamente citando as ideias de Carlos Rodrigues Brandão (1985), as culturas ditas populares existem em movimento, articulam-se na sociedade complexa e desigual entre conflitos e atos de resistência. Afirma que o que parece ser “tradicional” e “estático” transforma-se a si mesmo sempre que as relações determinam a condição da existência real da classe e sofrem alguma modificação importante.

E, a meu ver, são nessas relações culturais, à medida que as juventudes das periferias protagonizam seu próprio processo de aprendizagem, que vão se delineando práticas sociais culturalmente significativas para esses coletivos juvenis. Pensando a cultura enquanto *teia de significados* (GEERTZ, 1989), é possível considerar esses movimentos enquanto *teias* cotidianas de solidariedade que sustentam vontades, sonhos, angústias, empregos, aprendizagens.

Romper com esse processo de subalternização, como explica a educadora Nadir Azibeiro (2006), significa desconstruir as subalternidades. Segundo a educadora:

Desconstruir a relação de subalternidade é transformá-la em relação de reciprocidade, não como um pacífico, conciliador e amorfo face a face, mas como a potenciação dos paradoxos, das contradições, explodindo na construção de significados e processos de subjetivação diversos dos habituais, porque plurais, polissêmicos – implicando muitas vezes a transgressão, ou subversão, significada como crítica e mudança de modos de entendimento e ação. (AZIBEIRO, 2006, p.86).

Buscar entender a desconstrução de subalternidades remete ao entendimento das relações de poder e saber. Foucault (1979) reconhece estas conexões. Para o autor, o discurso enquanto prática e linguagem de alguns se tornam dominantes, estão fixos, documentados, assim os *jogos de poder* atribuem *status de verdade* a alguns saberes, excluindo outros.

Enfatiza Foucault:

Um exercício de poder aparece como um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar outras forças (com as quais ela está em relação) e de ser afetada por outras forças. Incitar, suscitar, produzir (todos os termos de listas análogas) constituem afetos ativos, e ser incitado, suscitado, determinado a produzir, ter um efeito útil, afetos reativos. Estes não são simplesmente a repercussão ou o reverso passivo daqueles, mas antes o irredutível interlocutor, sobretudo se considerarmos que a força afetada não deixa de ter uma capacidade de resistência. (FOUCAULT, 1988, p.79)

Foucault faz uma *genealogia*, detecta as articulações entre poder e saber, onde descreve o poder, a partir das estratégias de dominação, e não pela *teoria jurídico-política da soberania*. Segundo o autor, o poder se expressa em várias formas de micro-poderes, enquanto práticas sociais cotidianas, e os saberes mecanismos de poderes disciplinadores que se afirmam enquanto estratégias normalizadoras da sociedade e dos indivíduos, através de tecnologias próprias definidas como práticas discursivas e não-discursivas.²⁹

Questiono, então, como essas relações se quebram, se reafirmam, resistem nas comunidades de periferia. O que Valla (1996), no texto denominado “A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas”, chama a atenção para que parte da nossa compreensão do que está sendo dito decorre da nossa capacidade de entender quem está falando. Enfoca o autor: “*Com isso quero dizer que dentro das classes subalternas há uma diversidade de grupos, e a compreensão deste fato, passa pela compreensão de suas raízes culturais, seu local de moradia e a relação que se mantém com os grupos que acumulam capital.*”. (VALLA, 1996, p. 178)

²⁹ FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

Nadir Azibeiro (2006) afirma que desconstruir subalternidades, assim, não vai significar ignorá-las, negá-las e nem mesmo parar na simples inversão de posições.

Sair do pressuposto de que as periferias são inferiores econômica e culturalmente e optar pela pluralidade. Como destaca a autora (AZIBEIRO, 2006, p. 48), referente à *convicção da impossibilidade de considerar uma verdade única, um único ponto de vista, um único caminho, uma vez que a própria complexidade não é uma, mas múltipla, não implica a unicidade, mas a multiplicidade de sujeitos, contextos, perspectivas, dimensões que se entrecruzam, constituindo-se e transformando-se mutua e continuamente:*

Essa convicção levou-me a buscar possibilidades de se pensar a partir das margens – tradicionalmente entendidas como lugar do subalterno, não para estabelecer aí um outro pensamento único, uma outra verdade absoluta, um outro lugar privilegiado, mas para abrir espaço à complexidade, à dialogicidade, à polifonia, à pluri-versalidade. (AZIBEIRO, 2006, p. 46)

Nesse contexto, focalizo a atuação do CCEA junto às juventudes das comunidades de periferia ou de comunidades empobrecidas da grande Florianópolis.

As ações da instituição compreendem a educação popular *nascida de um movimento que perpassa tempos e espaços e se traduz na resiliência de tribos que não se entregam à subserviência e à devastação de seus valores, significados, formas de ser.* (AZIBEIRO, 2009, p.4)

O Projeto Político Pedagógico é posto como compromisso coletivo que tem incidência direta e indireta nas ações e relações estabelecidas cotidianamente, explicita a escolha pelo *Sul*, como um rumo, um sentido, uma direção:

Ao falarmos em escolher um sul, ao invés de um norte, como se faz habitualmente quando se quer definir um direcionamento, já estamos demonstrando uma escolha, fazendo uma denúncia e um anúncio. Ao mesmo tempo em que denunciamos um jeito de ser hegemônico em nosso mundo, que exclui o diferente para se sentir

vitorioso, que explora, destrói, subalterniza, anunciamos a escolha de uma outra lógica, um outro jeito de ser, que não precisa subjulgar [sic] o outro ou destruir o meio ambiente para poder se afirmar. (PPP, 2007, p.1)

Para dar conta de preencher as demandas que essas ações provocam, O CCEA junto às juventudes empobrecidas moradoras das comunidades de periferia acende o diálogo com a cidade. Os processos educativos do Aroeira, enquanto movimento de ações educativas com as juventudes das comunidades de periferia, constituem uma brecha para as juventudes empobrecidas de espaços de inserção. Destas ações, abrem-se espaço de discussão junto ao poder público, junto a outras organizações não-governamentais, junto ao empresariado local, a instituições de ensino, universidades. Assim, o acesso a cidade a qual pertencem torna-se mais direto às juventudes das periferias de Florianópolis e Grande Florianópolis.

CAPÍTULO 2

AROEIRA – COMO SURGE O MOVIMENTO

2.1 O CENTRO CULTURAL ESCRAVA ANASTÁCIA E O PROJETO AROEIRA

*Aroeira, planta nativa da região, é árvore de tronco forte e raízes profundas, muito utilizada como base para construções. Nas religiões africanas, também é “planta que abre caminho”*³⁰. Abrindo caminhos também na possibilidade concreta de alternativas para as juventudes de comunidades pobres de Florianópolis, constituiu-se o projeto Aroeira, cujo nome foi escolhido pelos jovens e gestores que iniciaram o Consórcio Social da Juventude de Florianópolis³¹.

O projeto Aroeira iniciou em 2005 num convênio entre a organização não-governamental Centro Cultural Escrava Anastácia e o Ministério do Trabalho.

Foi quando conheci a instituição. Um amigo ensinava surf³² para um grupo de jovens da comunidade Monte Cristo pelo programa Entrelaços do Saber³³, e depois continuou com esses meninos com uma turma do Aroeira, pela entidade executora Ilha de Palmares. Chamou-me para conhecer o grupo e trabalhar em alguns encontros sobre a elevação da escolaridade. O grupo, neste momento, ainda muito envolvido com o narcotráfico, só queria sair da sua comunidade para as aulas de surf. Dessa forma, todo diálogo se dava entre uma surfada e outra, na beira da praia. A intenção era de, depois que eles estivessem

³⁰ AZIBEIRO, Nadir. Que Cara tem o Aroeira? Uma Contribuição à sistematização de uma prática de educação popular e inclusão cidadã, 2006, Florianópolis, CEPEC, 2006.

³¹ Constituir um espaço físico, denominado de Centro de Juventude, como ponto de encontro das ações desenvolvidas pelas entidades da sociedade civil consorciadas em sua base social. www.mte.gov.br

³² O projeto de surf iniciou ainda antes do Consórcio Social da Juventude dentro do programa Entrelaços do Saber – UDESC. Eram jovens das comunidades Pasto do Gado – Monte Cristo. Como cita Nadir Azibeirol no livro Que Cara tem o Aroeira? esse grupo de jovens, considerados em *situação de risco social*, uma vez que todos já possuíam passagem pela justiça e continuavam a praticar delitos, não se incluindo em nenhum outro programa, aceitou participar de oficinas de surf. Pensava-se em encontrar, assim, uma oportunidade de, através do esporte, orientar a sua agressividade e levá-los a experimentar seus limites. O surf foi a única experiência que obteve sucesso e continuidade, mesmo entre altos e baixos. Não sem inúmeros percalços, foram se mantendo articulados e ocupados, embora nunca tenham se constituído num grupo que facilmente aceitasse as atividades propostas ou - em conjunto - se adequasse aos espaços disponíveis. Mas também, é um grupo que nunca se desfaz ou desaparece.

³³ Entrelaços do Saber é um programa de extensão desenvolvido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que desenvolve um trabalho, desde 1999, com a comunidade Nova Esperança, no Bairro Monte Cristo, em Florianópolis. Cuja coordenação é feita pela Dr^a Nadir Esperança Azibeirol, professora da UDESC, que na segunda turma do Aroeira também assume a coordenação pedagógica do Projeto.

mais habituados com a rotina do surf, iniciar os encontros focando na elevação da escolaridade que, até então, era muito imprevisível pelo modo como as abordagens se davam. Ora numa conversa no lanche, ora na areia, ou em baixo de um guarda-sol, para uma aproximação. O grupo era extremamente inquieto, quando chegavam à praia saíam correndo e se atiravam no mar. Mesmo ainda sem ter noção da técnica do surf, todos eles se aventuravam nas ondas da Barra da Lagoa.

Também com este grupo tive a oportunidade de participar do *Grande Encontro Aroeira*, no Centro Tecnológico Federal (CEFET/SC), atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), numa tarde em meados de novembro de 2005. Quando cheguei lá para encontrar o grupo do Surf me deparei com uma festa gigantesca, jovens de muitas comunidades estavam lá reunidos, pude encontrar alguns rostos conhecidos que tinham sido meus alunos em algumas escolas públicas da Ilha. E surpreendentemente, várias comunidades rivais ocupando um mesmo espaço.

Ficava me indagando: como essas fronteiras se rompem tão facilmente? Jovens que dentro das comunidades se encontram, acabam se matando e lá estavam ocupando o mesmo espaço.

Ao som do Hino Nacional tocado pelo batuque dos atabaques, seguido de muitas apresentações de rap, hip-hop, dança de rua, rodas de capoeira, percebi uma frase pendurada num muro que traduzia toda aquela pluralidade “*A cultura está no lugar onde você não olha!*” Via ali, então, uma cultura invisível na Ilha exuberante de Florianópolis. Percebia o que está por detrás da Via Expressa na entrada da cidade, e dos prédios da Beira Mar Norte – os morros. Tornava-se um pouco mais visível a linha de invisibilidade que transcorrem as juventudes de comunidades pobres. Tempos depois soube que a frase tinha sido escolhida pelos próprios jovens durante os encontros de ouvidoria do Aroeira, em que cada grupo fez uma letra da frase com material reciclado, agrupando as letras somente no dia do encontro.

Questionando que significados estavam expressos nas *entrelinhas* da frase pendurada no muro e do Hino Nacional tocado pelos atabaques, comecei a pensar como estas manifestações representam as vozes caladas de um Brasil que não é representado.

Nesse sentido, como nos sugere Michel Randon³⁴, é importante perceber qual a direção do nosso olhar, de quais lugares nos referimos. E o lugar para o qual direciono o meu olhar são as comunidades pobres da

³⁴ RANDON, Michel. O território do olhar. Educação e Transdisciplinaridade II, Coordenação Executiva do CETRANS. São Paulo: Triom, 2002.

Ilha de Florianópolis, das juventudes que habitam essas comunidades. Juventudes escravizadas pelo narcotráfico, pela criminalidade, pela violência.

No contexto de violência, um grande número de jovens das comunidades pobres confina-se aos seus territórios delimitados, seja por rivalidades com comunidades vizinhas, pela simples falta de acesso ou ainda pelos conflitos com a lei. Não fazem parte da cidade instituída.

Entretanto, como já citado anteriormente, entendo estes espaços *confusos e ambíguos, marginais, também, como possibilidade da emergência de vozes, culturas, histórias, linguagens e interesses silenciados ou excluídos na modernidade ocidental*. (CCEA, 2006)

Quando iniciei meu envolvimento com o projeto, não entendia a atuação do CCEA. Eram muitos profissionais envolvidos, lideranças e pessoas que conheciam as comunidades, muitas moravam nelas, sabiam do que estavam falando, conheciam cada jovem pelo nome, suas histórias de vida. Estes fatos me questionavam, me instigavam a *mergulhar* no universo da educação popular.

Participava de algumas reuniões, na maioria das vezes eu “*acabava caindo de pára-quedas*”, normalmente, para representar o educador do surf que permanecia na praia. Aos poucos, percebi a dimensão do trabalho que estava sendo realizado tanto no que se referia à cultura das juventudes de periferia, como na área da profissionalização para estas juventudes.

Numa dessas reuniões, lembro de uma das primeiras que aconteceu no IFSC/SC, lá estavam alguns educadores das oficinas profissionalizantes, alguns jovens participantes e as coordenações do projeto. Neste dia, o assunto em questão era dar continuidade as oficinas profissionalizantes e as formas alternativas de geração de renda, como cooperativas e associações. Neste encontro, foi comunicado que a Secretaria de Segurança Pública tinha cedido o prédio do antigo Instituto Médico Legal para a oficina de confecção de pranchas de surf. Este prédio, posteriormente, se transformou na Incubadora Popular de Cooperativas (IPC).

Também, soube que o grupo do surf iniciaria esta outra etapa na profissionalização, a de reparos e fabricação de pranchas de surf, dessa forma, não haveria mais os encontros de elevação da escolaridade e educação ambiental, especificamente, mas simultâneos as técnicas de aprendizagem de confecção de pranchas de surf³⁵.

³⁵ No decorrer das atividades, foi apresentada aos jovens a experiência vivenciada em Fortaleza da constituição de uma cooperativa de fabricação de pranchas de surf. O conhecimento desta

Eu já estava envolvida e queria continuar a participar do projeto, porque estava muito interessada em todas aquelas práticas de educação popular, percebendo ali um campo de pesquisa culturalmente diverso. Simultaneamente a isso, pessoalmente, buscava na minha formação um espaço de aprendizagem intercultural, que fizesse na prática a aprendizagem de forma prazerosa e constituísse um caminho para o conhecimento para além do caráter monocultural. Meu contato anterior com a educação popular, além dos livros do Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão, lidos durante a graduação de Ciências Sociais, tinha sido o trabalho como educadora na Educação de Jovens e Adultos na comunidade Vila União, e na Escola Lauro Muller, que era participante do Fórum do Maciço do Morro da Cruz, e tinha um vínculo muito forte com as comunidades de onde vinham todas as crianças e jovens que frequentavam a escola. Porém, nestes espaços, embora se tentasse romper com a lógica escolar posta somente para a reprodução do conhecimento, desprezando os sujeitos e os contextos, essa “cultura escolar” permanecia.

Pensando como coloca, Fleuri (1999) alerta que *a educação intercultural requer que se trate nas instituições educativas os grupos populares não como cidadãos de segunda categoria, mas que se reconheça seu papel ativo na elaboração, escolha e atuação das estratégias educativas*. Fiz questão de demonstrar meu interesse em continuar acompanhando as ações do projeto, a fim de me integrar mais nas fissuras para tentar compreender as mediações interculturais em práticas pedagógicas de educação popular.

Desde o início do meu contato com o CCEA, os caminhos todos estavam abertos e todas as pessoas que demonstravam qualquer interesse eram convidadas a participar. Dessa forma, comecei a frequentar encontros na sede do CCEA, no Mont Serrat. Ali vivenciava as práticas realizadas pelos diversos grupos que estavam em formação. Via a educação popular acontecer em diferentes grupos, cada oficina profissionalizante apresentava uma demanda e, a partir de cada situação, alternativas eram geradas.

De fato, demorou um bom tempo para que eu conseguisse entender a dinâmica, nada rotineira, do Aroeira. Sabia que lá era o lugar

possibilidade de empreendimento alterou completamente a perspectiva de futuro da maioria dos jovens envolvidos, pois uma cooperativa se apresentou como alternativa viável de se materializar, além de não condicioná-los como a regras impostas por um patrão, nem no mercado formal, nem no tráfico. (AZIBEIRO, 2006, p.36)

de perceber a educação popular, tão teorizada nas universidades, em ação.

Pude perceber na participação e observação durante 5 anos do projeto (2005-2010), que após iniciado a primeira edição do Aroeira, as oficinas foram acontecendo, quase de forma contínua. Esse percurso fez com que o CCEA suprisse de forma criativa e estratégica as demandas já iniciadas uma vez que os convênios, ou seja, a entrada de recurso para o desenvolvimento de cada oficina, nem sempre acompanhava a rapidez das ações iniciadas com as juventudes.

Fazer com que todos os espaços fossem de fato, espaços de formação integral para as juventudes que ali chegavam, continua sendo grande desafio da instituição.

Entendendo que a educação popular *é um meio e um modo de transformação da cultura* (BRANDÃO, 1984) baseia-se na própria dinâmica social como parte integrante do conhecimento, onde os processos de ensino e aprendizagem são constituídos de conhecimentos referenciados na realidade, com metodologias incentivadoras à participação comunitária e estimuladora de transformações da sociedade, que emerge historicamente *como um movimento de educação* ou a *educação em estado de movimento* (BRANDÃO, 1984, p. 8). Quis, então, buscar mais informações sobre o início de todo o processo do Projeto Aroeira, de como foi se constituindo a relação com os primeiros grupos e com as instituições que participaram da primeira etapa. É interessante observar o trecho extraído do Relatório Final do primeiro Consórcio Social da Juventude:

AROEIRA é nome de Batismo do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região. Batismo este, que foi realizado durante UM ano de gestação do projeto. Processo que foi assumido por 26 instituições não governamentais, durante as várias reuniões que ocorreram no auditório da DRT, a convite da própria Instituição. As ONGs convidadas não tinham dúvida sobre quem deveriam ser os jovens do Consórcio. Ao mesmo tempo, parecendo não pairar dúvidas sobre os futuros consorciados, havia resistências sobre como este processo de inscrição se daria. (PERASSA, 2005, p.3)

De acordo com o relatório, os critérios básicos para inscrever os jovens já estavam previstos nos manuais de implantação do Consórcio:

jovens entre 16 e 24 anos, renda familiar de meio salário mínimo, negros, índios, deficientes, em conflito com a lei, moradores das comunidades de periferia.

Ressalta Ivone Perassa (2005), coordenadora Geral dos Projetos do CCEA:

Baseados nestes critérios, não era difícil levantar os nomes dos candidatos, pois a maioria das pessoas envolvidas nas reuniões tinha alguma situação de jovens que já haviam passado por alguns transtornos tipo: assassinatos, envolvimento com tráfico ou, ainda, conheciam jovens que mal podiam sair de suas comunidades. As perguntas básicas sempre eram: Como faríamos para que os jovens menos “comprometidos” tivessem segurança para poder participar? Onde os jovens mais “comprometidos” fariam o curso? E que curso? O que faríamos para não misturar, para evitar confrontos? Tantas vezes estas perguntas vinham à tona que pareciam ser nosso maior problema. Ao mesmo tempo as perguntas eram dirigidas a algumas pessoas, como se fosse de responsabilidade dessas pessoas resolver estes assuntos, e não do coletivo. (PERASSA, 2005, p.3)

Como mostram os relatos, não bastava estar nos manuais de implantação do Consórcio Social da Juventude o público-alvo específico. O desafio se dava em garantir que estes/as jovens fossem inscritos, chegassem à oficina, continuassem o processo de formação, retornassem para a escola e, principalmente, que os/as jovens pudessem, de fato, tornarem-se sujeitos de seu próprio aprendizado. Mas a situação se complicava. Muitos/as jovens não tinham nem certidão de nascimento. Iniciava-se, além do comprometimento em garantir que os/as jovens pudessem chegar às oficinas profissionalizantes, que eles/as fizessem documento de identidade, CPF, carteira de trabalho. Era necessário que estes/as jovens se apropriassem da sua cidadania. Claro que o mais fácil, nesse sentido, como visto em algumas instituições, era inscrever os jovens que já estavam cadastrados em outros projetos e lhes oferecesse o Aroeira, mas este não era o objetivo. E era mais uma situação que necessitava de atenção por parte da entidade âncora.

Participavam das reuniões também as instituições que desenvolviam cursos de preparação dos jovens para a inserção no mercado de trabalho (CIEE, TREINAR, IDES). Essa situação exigia cuidados, pois eram instituições que tinham, de antemão, muitos jovens inscritos. A preocupação era como garantir que os critérios fossem respeitados, principalmente dando oportunidade aos jovens que tinham maior dificuldade, e aos quais essas instituições não tinham acesso. Levando em consideração os critérios acima, algumas prioridades foram definidas: 1. Cuidar para que os primeiros jovens a serem informados sobre o consórcio fossem os que têm conflitos tanto com outros jovens das suas comunidades como com a justiça. 2. Levar em consideração o tempo que demorariam em dar a resposta, e se dissessem que não queriam participar, mesmo assim manter suas vagas como “reserva”, prevendo uma possível adesão. 3. Inscrever os casos que por antecipação já sabíamos que não estavam estudando, sendo que depois, deveríamos pensar o que fazer para que retornassem à escola. 4. Levar em consideração a preocupação por lugares alternativos de formação, tendo em conta os conflitos individuais e entre grupos. 5. Ter como preocupação a inscrição de vários jovens da mesma comunidade, constituindo grupos comunitários, garantindo a cada comunidade números de vagas que dessem conta de atender os casos prioritários. (PERASSA, 2005, p. 4).

Entretanto, ficavam evidentes as dificuldades de cada instituição envolvida na etapa inicial do Projeto Aroeira. Após as entidades envolvidas no Consórcio darem início à etapa da inscrição dos/as jovens, a preocupação em garantir que esses/as jovem permanecessem até o final era sempre motivo de preocupação.

A partir destes entendimentos, cada instituição envolvida passou a fazer contato com os jovens de suas áreas. Algumas das pessoas, que respondiam oficialmente pelas instituições, por medo de prometer aos jovens dos grupos de tráfico algo

que não tinham certeza de dar certo, ou por achar que estes jovens já não teriam mais “conserto”, reagiam ao fato de ter que dar-lhes prioridade na inscrição. E mesmo quando acabavam preenchendo o número de vagas com jovens menos comprometidos, ficavam amedrontadas quando aqueles as procuravam. A simples aproximação de alguns gerava insegurança ou afastamento de outros. (PERASSA, 2005, p.3)

Para tentar dar conta das inúmeras situações que apareciam a cada dia, com o objetivo que as demandas fossem solucionadas e nenhuma das partes envolvidas no processo educativo fossem lesadas, a entidade âncora instrumentalizou a ouvidoria, a monitoria e a avaliação das oficinas profissionalizantes, tanto nas oficinas que foram executadas pelo CCEA, quanto nas que eram desenvolvidas pelas demais entidades executoras envolvidas.

A ouvidoria, instrumento que julgo ter sido um dos mais importantes do Aroeira 1, era composta por jovens representantes das diversas oficinas.

Numa das primeiras reuniões, relata Cristiane Schavab – educadora responsável pela ouvidoria – *“foi explicado como aconteceria o Consórcio e quais seriam seus desdobramentos, os repasses financeiros do Convênio entre o MTE e o CCEA. Foi dito o montante recebido por todas as executoras para realizarem a formação, conforme o número de jovens inscritos e a quantidade de horas contratadas. Neste dia os jovens se tornavam uma espécie de gestores parceiros das executoras na aplicação de recursos financeiros”*. Fato que gerou tumulto pela indignação de algumas executoras que não viam a necessidade dos jovens participarem tanto da gestão financeira do projeto, mas que garantiu que a juventude pudesse reivindicar e exigir a qualidade na sua formação.

Posterior a essa primeira fase *gestacional*, definido que o Centro Cultural Escrava Anastácia seria a entidade âncora conveniada com o Ministério do Trabalho e Emprego (TEM), começava aí, com mais vinte e seis entidades, uma ação social governamental.

Foram oferecidas as seguintes oficinas com suas respectivas executoras³⁶:

³⁶ Conforme Schefer (2009) para execução das atividades de qualificação foram selecionados pelo processo licitatório (modalidade carta convite) 18 ONGs (mais a entidade âncora que também realizou atividades de profissionalização). Os critérios para escolha das entidades

Tabela 1 - Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 1ª edição.

Entidade executora	Curso	Local do Curso
Ação Social (São João Evangelista) da Paróquia de Biguaçu	Confecção em malhas	Biguaçu
	Estamparia	Biguaçu
	Manutenção de computadores	Biguaçu
	Mecânica de Automóveis	Biguaçu
	Vendas e telemarketing	Biguaçu
Associação de Moradores do Jardim Amodelar	Atendimento ao público (Garçom)	São José
	Atendimento ao público (Telemarketing)	São José
	Atendimento ao público (Vendas)	São José
	Atendimento ao público (Supermercados)	São José
	Manutenção de computadores	São José
	Mecânica de Automóveis	São José
ASGF	Agroindústria	Paulo Lopes
	Artesanato	Florianópolis
Centro Cultural Escrava Anastácia	Auxiliar de Construção Civil	Florianópolis
	Capacitação para o mercado varejista	Florianópolis
	Costura industrial	Florianópolis
	Fabricação e conserto de instrumentos musicais (percussão)	Florianópolis
	Guarda parque	Florianópolis
	Hotelaria	Florianópolis

Continua...

executoras, expressões no Termo de Referência do Consórcio Social da Juventude (2005), foram: ter reconhecida atuação na esfera municipal, estadual e nacional, com pelo menos 3 anos de regular atuação; ter em sua missão trabalho com juventude; ser uma associação civil sem fins lucrativos, fundação ou ser qualificada como organização da sociedade civil de interesse público; possuir capacidade de logística e infra-estrutura para realização das atividades; comprovada capacidade técnica; não possuir irregularidade fiscal, trabalhista e previdenciária. Na segunda edição, as entidades escolhidas foram selecionadas por meio de processo licitatório presencial, modalidade concorrência: melhor técnica e preço. Nesse processo é selecionada a entidade que, além de preencher uma série de requisitos propostos pelo licitante (no caso específico: instalações físicas, quadro de recursos humanos, entre outros), apresentasse, também, preço de qualificação satisfatório. Na terceira edição as entidades escolhidas (Centro Cultural, CIEE, CADI, APABB, Associação Horizontes) foram selecionadas por meio de processo licitatório, modalidade pregão eletrônico. Processo no qual é selecionada a entidade que apresente o menor preço para a realização do serviço proposto, no caso: a qualificação social (400 horas) de jovens de Periferia da Grande Florianópolis.

Continuação...

Entidade executora	Curso	Local do Curso
Centro Cultural Escrava Anastácia	Manutenção de computadores	Florianópolis
	Serigrafia	Florianópolis
	Vigilância e Segurança	São José
	Eletricista predial	Florianópolis
Escola de turismo e Hotelaria Canto da Ilha	Gastronomia e identidade cultural	Florianópolis
	Informática e Comunicação	Florianópolis
Centro Cultural João Rosa Júnior	Rotinas administrativas (Logística)	Palhoça
	Rotinas administrativas (Supermercado)	Palhoça
	Rotinas administrativas e vendas	Florianópolis
CIEE - Centro Integração Empresa Escola	Turismo e Hotelaria	Centro de Florianópolis
	Vendas e Atendimento ao Público	Centro de Florianópolis
	Capacitação para o mercado varejista	Florianópolis
FIEPE – Fundação Instituto de Extensão e Pesquisas Educacionais	Hotelaria	Florianópolis
	Manutenção de computadores	Florianópolis
	Fabricação e conserto de Pranchas de Surfe	Centro de Florianópolis
Associação Cultural Ilha de Palmares	Auxiliar de Cozinha	Florianópolis
	Garçom / Bar man	Florianópolis
	Recepção: Telefonia e Atendimento ao Público	Florianópolis
	Desenho arquitetônico em Auto Cad	Florianópolis
INTEC – Instituto Tecnológico e Científico	Editoração eletrônica e Homepage	Florianópolis
	Editoração eletrônica e Homepage.(para surdos)	Florianópolis
	Fabricação e conserto de instrumentos musicais.(corda)	Florianópolis
	Manutenção de computadores	Florianópolis
	Mecânica Aplicada	Florianópolis
	Manutenção de computadores	Palhoça
Sociedade João Paulo II	Produção e processamento de hortigranjeiros, plantas nativas e ornamentais	Biguaçu
	Rotinas administrativas e vendas	Palhoça e Florianópolis
NEN – Núcleo de Estudos Negros	Serigrafia / Estamparia	Palhoça
	Capacitação para o mercado varejista	Florianópolis
Associação Novo Alvorecer		

Continua...

Continuação...

Entidade executora	Curso	Local do Curso
SESI – Serviço Social da Indústria	Artesanato	São José
	Gestão de Atendimento	São José
	Manipulação de Alimentos	São José
	Segurança Alimentar	São José
	Telemarketing	São José

Fonte: Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 2005.

Com o propósito de garantir que na maioria das oficinas estes/as jovens, com idade entre 16 e 24 anos, com renda familiar de meio salário mínimo, negros, índios, portadores de necessidades especiais³⁷, em conflito com a lei, moradores das comunidades de periferia, *que vivem as margens da própria periferia*, tivessem, realmente, o acesso a cursos profissionalizantes, ONGs, Associações, movimentos sociais implantaram a primeira turma do Aroeira.

Segundo Groh (2009)³⁸ a caminhada da juventude elucida um fio condutor que conecta duas gerações: a dos anos 1980 e 1990 e as de hoje. As gerações de pais, a primeira, e a de filhos que hoje estão na faixa de 16 a 24 anos, nas comunidades empobrecidas da Grande Florianópolis. Filhos que são fruto das ocupações e dos processos da regularização urbana. *A conjuntura é outra, Outra é a geração. Mas a mesma energia “negra, cabocla, indígena, branca empobrecida”*. (AZIBEIRO, 2009)

Desta primeira turma, aprendizados deram ferramentas às outras duas turmas que estavam por vir. Foram nas ações pedagógicas que buscavam a relação dialógica entre educadores e jovens e o respeito às diferenças, que espaços de aprendizagem eram traçados. Nesse contexto, vale a criatividade dos/as educadores/as para atrair os/as jovens a descobrirem que são capazes. Pode-se dizer que desta primeira fase, o aprendizado desse tipo de *fazer* com as juventudes foi se transformando em Projeto Político Pedagógico do Aroeira, e do Centro Cultural Escrava Anastácia.

³⁷ O termo “portadores de necessidades especiais” chama a atenção apenas para uma necessidade diferente da maioria. Não invalida a capacidade desses sujeitos.

³⁸ GROH, Vilson. O protagonismo juvenil da cidade labiríntica: ressignificando o fio condutor na construção de redes. In Esse movimento chamado Aroeira. Nadir Azibei (organizadora), Florianópolis: CCEA, 2009.

A partir da Proposta Político Pedagógica que se definiu a partir da reflexão sobre o fazer-fazendo vivenciado no Aroeira 1, fomos, coletivamente constituindo o que podemos chamar de Projeto Político Pedagógico do Aroeira, que se desdobra e se articula ao Projeto Político Pedagógico do Centro Cultural Escrava Anastácia, modificando-o e sendo modificado por ele. Aroeira (PPP AROEIRA, 2007, p.3)

Os ganhos desta primeira fase do Aroeira, tomaram uma proporção enorme na vida dos/das jovens e na cidade. Por outro lado, muitos foram os embates.

Em algumas oficinas, as lideranças comunitárias, pais e outros/as colaboradores/as se opunham a escolha do “jovem mais envolvido”, ou do “jovem excluído dentro da própria exclusão”. Comentários do tipo “*se estes forem os outros desistem*” tiveram que ser superados. Além disso, a credibilidade do projeto junto às juventudes também não foi tarefa fácil. Jovens “torcendo o nariz” e afirmando “*se o projeto é do governo, tô fora*” ou o medo de jovens em conflito com a lei preencherem a ficha de inscrição achando que isso poderia acarretar em problemas futuros, faziam parte do cotidiano das etapas de inscrição.

Contudo, superando as *situações-limites*, alguns resultados que possibilitaram pensar as ações futuras eclodiram desta primeira etapa. Cabe outro recorte ao Relatório Final do Consórcio - 2005:

Ações pedagógicas que buscavam a relação dialógica entre educadores e jovens e o respeito às diferenças traçaram o cotidiano dos espaços educacionais. Buscou-se usar estratégias tais como: **aulas passeios** (fotos de visita a UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, dos alunos do CEDEP-FIEPE) **pesquisa-ação** (trabalho de alunos que descrevem a saída a campo a fim de observar e analisar os vendedores de lojas - do NEN, do Rosa Júnior, CIEE) **aulas coletivas** (estratégia desenvolvida pela equipe da Escola de Turismo e Hotelaria do Canto da Ilha, voltadas para integração de todos os jovens, acontecia uma vez por semana com temas que iam de acordo com o interesse dos jovens). Podemos citar vários exemplos de resgate e valorização da cultura tantos de grupos étnicos (indígenas,

negros...), bem como de grupos minoritários (surdos...).

De acordo com Fleuri (2003), *a educação, na perspectiva intercultural, deixa de ser assumida como um processo de formação de conceitos, valores, atitudes baseando-se numa relação unidirecional, unidimensional e unifocal, conduzida por procedimentos lineares e hierarquizantes*. Para o autor, a educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação *tensa e intensa entre diferentes sujeitos*, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente *formativo*, ou seja, estruturante de movimentos de *identificação* subjetivos e socioculturais.

De forma nem um pouco linear, se verifica a constituição das oficinas do Aroeira resgatando valores dentro de cada grupo específico. Daí a riqueza dos significados produzidos que começam, a meu ver, fazer microtransformações na vida dos/as envolvidos/as. Percebe-se:

No trabalho realizado na aldeia indígena, de responsabilidade da entidade-executora Ação Social São João Evangelista, tanto a formação básica quando a formação específica foi permeada por valores e a cultura indígena. Em Ética e Cidadania buscou-se uma discussão acerca da questão indígena, em foco a legislação nacional acerca dos direitos deste grupo. Já em Elevação de Escolaridade a ênfase nas histórias da cultura guarani contadas pelos mais velhos da tribo indígena, o resgate de pinturas corporais e seus respectivos significados. E por fim, as oficinas-escola: Corte e Costura e Estamparia numa perfeita comunhão entre o novo e o velho: produção de estampas de símbolos Guarani em camisetas e bolsas; o aprendizado da tecnologia em meio ao conteúdo cultural de um povo. Podemos citar também os sábados culturais freqüentes na Associação de Moradores da Prainha, de responsabilidade da entidade-âncora com eventos privilegiando e exaltando a cultura negra, através de oficinas de dança-afro, de Hip-hop, de palestras que tinham como pauta o

preconceito racial. O interesse pelos jovens estudantes da Casa da Juventude por instrumentos musicais de percussão gerou inicialmente uma desprestigiada oficina de música concomitante aos temas básicos, foi aos poucos se fortalecendo não só como um espaço de aprendizado de uma técnica, mas também como um encontro saudável com sua origem étnica. A incorporação do curso de LIBRAS como parte programática de Elevação de Escolaridade para os jovens e familiares da ASGF – Associação de Surdos da Grande Florianópolis. (2005, p. 70)

Concomitantemente a formação profissionalizante, *o cuidado com a vida*, como principal objetivo do CCEA, perpassa por todas as relações. Daí surge diversas ações como, por exemplo, a prática de rapel, trilhas ecológicas, visitas ao patrimônio cultural da Ilha, enfim, espaços que essas juventudes desconhece foram utilizados como ferramentas para mostrar aos/às jovens seus potenciais, suas possibilidades:

Numa perspectiva transdisciplinar, os objetivos de cada área específica não se anulam, nem desaparecem. Ao contrário, se inter-relacionam o tempo todo, reafirmando-se e reformulando-se mutuamente. No caso específico do Aroeira, estão previstas ações de qualificação social básica e qualificação profissional, abrangendo as áreas: Inclusão digital, Valores humanos, ética e cidadania; Educação ambiental, saúde e qualidade de vida; Elevação da Escolaridade. Numa metodologia de aprendizagem por projetos, todo o trabalho visará o desenvolvimento de atitudes, valores e relações interpessoais mais solidárias, que é o objetivo de Ética e Cidadania. (PPP AROEIRA, 2007, p.9)

Os projetos de aprendizagem descritos no PPP (2007) do Centro Cultural Escrava Anastácia visam mudar a relação educativa, *a partir de uma visão de mundo e conseqüentemente concepção do conhecimento, que vão na contracorrente do pensamento que se tornou dominante – ou hegemônico – na modernidade ocidental*. (PPP AROEIRA, 2007, p. 5).

Distingue o ensino por projetos, da aprendizagem por projetos, escolha das oficinas profissionalizantes do Aroeira:

	Ensino por projetos	Aprendizagem por projetos
Autoria Quem escolhe o tema e elabora os projetos	Educadores, coordenação pedagógica	Todo o grupo envolvido, educador@s, educand@s, em cooperação
Contextos	Estabelecidos por critérios externos e formais	Realidade da vida das comunidades e do grupo.
A quem satisfaz?	Sequência de conteúdos de um currículo formal	Curiosidade, desejo, interesses, necessidades, vontade do grupo
Decisões	Hierárquicas	Solidárias, participativas, estabelecidas no <i>encontroconfronto</i> , sem certezas a priori.
Definições de regras, direções e atividades	Impostas pelo sistema, cumpre determinações	Elaboradas pelo grupo, em cooperação
Paradigma	Conhecimento entendido como conteúdo transmitido	Conhecimento entendido como elaboração pessoal, a partir da relação consigo mesm@ e com @s outr@s, com o mundo.
Papel d@ educador@	Principal agente	estimulador@, orientador@, perguntad@r
Papel d@ Educand@	Passivo, ou, quando muito receptivo	Agente, sujeito do processo

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CCEA/2007.

Schefer (2006)³⁹, que realizou uma pesquisa sobre a implantação do Consórcio Social da Juventude na região de Florianópolis, constatou que a grande maioria dos jovens (52,6%), antes de ter feito atividade de esporte e aventura no Aroeira só tinha as visto na TV; 16,1% só tinham ouvido falar, enquanto que 27,4% já tinha feito em outro lugar. A utilização de práticas esportivas além de possibilitar a integração entre os alunos, também possibilitou a prática de atividades esportivas, muitas vezes restritas as camadas médias e altas da sociedade. Um fato curioso,

³⁹ SCHEFER, Luiz Fernando Nieuwenhoff. Políticas de Geração de Trabalho e Renda: Implantação do Consórcio Social da Juventude na Região de Florianópolis. 2006. 82f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

citado pelo autor, é o desconhecimento por grande parte dos jovens, da cidade onde residem, havendo grande incidência de jovens que nunca haviam saído de seu bairro de residência.

Claramente, não se discute que muitos/as jovens, por vários motivos não permaneceram até o final do projeto. E, nem, tampouco, colocar o Projeto Aroeira, muito menos o Centro Cultural Escrava Anastácia como os “salvadores” das juventudes das periferias da região de Florianópolis. Mas me refiro, ao produzir esta pesquisa, aos contextos culturais dessas juventudes, aos processos que foram traçados, as possibilidades que se delinearam. E, principalmente, que relações foram tecidas como alternativas para essas juventudes. São nessas inúmeras possibilidades do processo pedagógico que surgem, na vida dos e das jovens, outro caminho além da criminalidade.

É importante, ao contar essa história, e pensar o percurso dessa pesquisa, perceber como vai se rompendo a relação com a violência, com a criminalidade que esses grupos têm na sua realidade. Como reflete a antropóloga Alba Zaluar (1993), a discussão pública sobre a violência e a criminalidade criou uma perigosa divisão que ameaça a frágil democracia brasileira. Para a autora, de um lado estão os libertários, que a partir da afirmação de que a sociedade é que é criminosa, na medida em que, por ser desigual e injusta, sustenta uma ordem que contém, controla e limita desejos e paixões individuais, acabam por atacar qualquer ordem social, especialmente quando parte do Estado. Do outro extremo, estão os que, em virtude do medo e da indignação pelos horrores praticados pelos insubordinados bandidos de hoje, pensam que a ordem deve ser mantida a qualquer preço, sem considerar as perdas da liberdade individual. Assim, para a autora, *a manutenção atual de tal dilema pode nos levar ou ao caos e à extensão do estado de guerra a todos, ou então ao recrudescimento da ordem autoritária*. Sem me colocar no cerne de tal discussão, mas ampliando os horizontes da pesquisa, escolho trazer tal contexto para pensar que de uma forma ou de outra, as comunidades de periferia, continuam sem garantias de direitos de cidadania, de direito a vida, a liberdade de expressão, a educação, ao lazer, ao trabalho digno.

Em diversos depoimentos, escutei as coordenações de projetos relatando que quando os jovens iniciaram a prática de rapel, e buscavam parcerias para a ampliação dos recursos na perspectiva de darem continuidade e formação profissionalizante nessa área, ouviam de

diversos segmentos: “*vocês querem treinar ladrão para subir e descer de prédio?*”⁴⁰”

Entretanto, era a partir de ações de tal tipo, que se produzia a mesma adrenalina experimentada no uso de drogas, ou no mundo do tráfico. Tanto no surf como no rapel, notava-se a diferença nos grupos, a diminuição da agressividade, os limites, o desejo por alguma outra opção sem ser o tráfico. Romper com a lógica desses/as jovens acostumados na realidade da exclusão, e mostrar que eles/as podem e devem pensar as suas vidas, fazer com que eles/as percebam que existe um dia seguinte faz parte da abrangência das ações do projeto.

Na dinâmica entre o modelo hegemônico de formas institucionalizadas e tidas como legítimas e as transformações sociais, a educação popular introduziu novos termos e propostas novas de sentido para as ideias de mudança e desenvolvimento, calcados sobre *os direitos da pessoa humana e produzidos tendo os subalternos da sociedade como seus sujeitos e seus agentes de frente*. (BRANDÃO, 1984, p.54) E, nessa direção, o projeto ganha corpo e se transforma em movimento. Todo o processo tem acontecido de forma não-linear, *cheio de idas e vindas*, de entraves, cobertos de diálogos que vão desde a conversa, da força das juventudes, dos impasses nas comunidades até a discussão com o poder público, na perspectiva de firmar políticas públicas e de possibilitar alternativas para esses coletivos juvenis.

Para o Projeto Político Pedagógico do Centro Cultural Escrava Anastácia:

No jeito de ser da modernidade ocidental, foram subalternizadas as periferias e as pessoas que as habitam, foram colonizados o pensamento, os sentimentos, as falas, as ações de tod@s @s que se colocam como diferentes do padrão hegemônico. Escolhendo o pensar, agir e cuidar da vida, a partir das margens, escolhemos ainda a desconstrução das subalternidades como critério de nossos planejamentos e intervenções político-pedagógicas. Entendemos que desconstruir a relação de subalternidade é transformá-la em relação de reciprocidade, não como um pacífico, conciliador e amorfo face a face, mas como a potenciação dos paradoxos, das contradições, explodindo na construção de significados e

⁴⁰ Diário de campo. Fevereiro 2006.

relações solidárias, dialógicas, respeitosas do jeito de ser-sentir-pensar-agir de cada outr@, ao mesmo tempo que insatisfeitas com qualquer situação de acomodação, injustiça ou exploração. (PPP AROEIRA, 2007, p.10)

Os ritmos, significados, simbologias, resistências e participação das juventudes foram compondo outras ações que extravasaram as fronteiras do convênio entre ONG e Ministério do Trabalho e Emprego. *Negros, índios, caboclos e brancos empobrecidos* começam a delinear outra cultura para além da que há séculos vem se reproduzindo num contexto de escravidão e exploração.

O que sempre me chamou a atenção no Aroeira, precisamente, são esses processos que ultrapassam os convênios, é perceber como as ações se desdobram em outras pela própria necessidade que se apresenta, como cada *situação-limite* (FREIRE, 1975) se desenha como um *desafio*, sempre assim incorporado pela equipe que coordena os projetos, educadores/as, jovens participantes.

Nas ações, não se traça uma única possibilidade, a partir das aspirações das juventudes quando estes/as tem vontade e agem para a mudança das suas vidas e das suas comunidades, os projetos são construídos, são buscadas as viabilidades tanto estruturais como financeiras.

Além do que, não são raros os caos de jovens que fazem as formações do CCEA e se integram na equipe de trabalho. Alguns, inclusive, ocupam cargos de coordenação de projetos. Dessa forma, a participação é a *partilha do poder, é orgânica, é a possibilidade coletiva de intervir*. Dar voz aos jovens faz com que eles/as participem e dá ao jovem poder de decisão. Essa participação é espontânea e faz com que o movimento se amplie demonstrado na relação cotidiana da juventude a solidariedade que se faz na relação boca a boca, quando um jovem diz: *“vou trazer o meu amigo porque ele também quer outra vida, mas não sabe como vai fazer.”*

Abrem-se lacunas, espaços nunca antes explorados por esses jovens, que começam a romper com o estigma das juventudes de periferias para outros contextos, para além do tráfico de drogas, da criminalidade, da violência. Uma rede de projetos vai se constituindo a partir do projeto Aroeira, fazendo-se necessário o trabalho em rede para a sustentabilidade de todos eles.

Perpassando pelos projetos, a fim de retratar todos os contextos cobertos de *propósitos e despropósitos* que foram eclodindo a partir do Projeto Aroeira cabe refletir sobre algumas ações.

O projeto Procurando Caminho surge quando a coordenação do CCEA é chamada, assim como outras instituições e o Poder Público local, para uma reunião na Escola América Dutra, na comunidade Chico Mendes para tentar solucionar o problema de uma gangue da comunidade que permanece dentro da escola para defender-se do narcotráfico e da polícia. Armados, os meninos escondiam-se diariamente na escola colocando a direção e os demais professores sem saber como agir: sugeriu-se que este fosse um dos grupos do Aroeira. Todos os meninos da tal gangue tinham seus nomes jurados de morte pelo tráfico de drogas. Assim, feito o primeiro contato com o grupo, começaram a esboçar a vontade de surfar, num lugar que pudessem largar as armas pela prancha de surf e experimentar ousadamente outra forma de testar os seus próprios limites. Foi escolhida a praia do Matadeiro, e traçados acordos com os jovens, nesta situação todos meninos. Relata Ivone Perassa (2009):

Realizada a primeira reunião, o próprio grupo nos informou sobre os riscos que corria e nos ajudou a levantar propostas sobre como deveríamos agir daquele momento em diante, quais as atividades faziam parte de desejos e sonhos, quais lugares seriam percorridos e seguros para as suas vidas. Para dar segmento, alguns acordos foram firmados entre o grupo e o CCEA. Entre o que foi listado assumimos o que competia à instituição e eles assumiram o que era de responsabilidade do grupo. Conforme listado competia ao CCEA dar conta de: viabilizar transporte para que dessem conta de fornecer lanches, equipamentos, camisetas, pagamento de educadores ou profissionais da área de interesse. Competia aos jovens: não usar drogas fora da comunidade, não fumar cigarro dentro do transporte que seria utilizado, não levar armas para fora da comunidade, enquanto estivessem participando do projeto. Após alguns meses na prática de surf, os próprios adolescentes e jovens passaram a solicitar outras atividades que não faziam parte dos desejos iniciais. Buscando dar resposta a isso, alugamos um espaço, não muito longe da praia,

para o desenvolvimento de ações complementares, como: informática, capoeira, educação ambiental, educação para o trânsito. A utilização do espaço começou a chamar a atenção de moradores da comunidade da Armação, alguns se apresentavam para trabalhar como voluntários, outros começaram a participar das atividades no mesmo galpão. (PERASSA, 2009, p. 33-34)

Conversando com um jovem que fazia parte desse grupo inicial, fez a formação no primeiro Aroeira e hoje coordena as ações do Projeto na comunidade, indagando sobre a sua vida, sobre as perspectivas de continuidade do projeto, disse-me⁴¹:

“eu comecei o Aroeira com aquele grupo lá da Barra da Lagoa, lembra? Depois a D. Ivone me chamou para ser estagiário no Aroeira 2. Você sabe tudo que eu passei nesses tempos de projeto, a mudança na minha família, hoje esse projeto é a minha vida, me orgulha ver que nenhum dos que começaram voltaram para a criminalidade. Vão do colégio para o projeto, oitenta por cento voltou para a escola, e os outros vinte temos que convencer a voltar. Imagina... todos eles traficavam, todos nós, você sabe. Hoje conversam com o pessoal, olham no olho. Eles só querem o que todo mundo quer: um emprego digno. Você lembra daquele encontro sobre o esporte e lazer? Lá foi o primeiro encontro que estavam os caras do Monte Cristo. Eu sou da Novo Horizonte. E ficamos todos lá, no mesmo espaço. Chico Mendes, Novo Horizonte e Monte Cristo. Lembro que nós pensávamos no início: não adianta fazer o Aroeira com um grupo e não fazer com o outro. Pra mim acabar com aquela rivalidade, que não podíamos nem passar perto de alguns lugares que

⁴¹ As palavras deste texto são, na íntegra, as utilizadas pelo autor na conversa-entrevista. Pela minha proximidade com os projetos do CCEA e com os/as jovens, preferi uma conversa informal com perguntas direcionadas para complementar as minhas observações. Fui autorizada, nesta, assim como, nos outros trechos que aparecem tal qual foram ditos, pelos sujeitos da pesquisa. Nesta conversa, as palavras são de Jorge, articulador do Projeto Procurando Caminho na comunidade Chico Mendes. Os atores da pesquisa fazem questão que seus nomes sejam divulgados. Acredito na importância de colocar a autoria das falas como valorização das ações de cada um e cada uma dos/as envolvidos/as.

vinha bala... Hoje isso se desconstruiu, eu me sinto responsável por ter juntado as três comunidades. Tirar as guerras...se tu tem raiva de alguém, hoje andam livres. Não passam por certos lugares, mas aonde podem ir, vão. Faz cinco meses que não tem um tiroteio. Isso se conseguiu com essa junção."

Assim como ocorreu na Chico Mendes, o projeto foi ampliado para a Novo Horizonte, depois para o Alto da Caieira, no Mont Serrat. Atualmente, o projeto Procurando Caminho, que veio a se constituir como desdobramento do Aroeira, focando a continuidade do processo, está sem recursos financeiros para continuar. Os recursos que sustentaram esse projeto até então, eram em parceria com o Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis (IPUF), que repassava a arrecadação das multas de estacionamento. Uma vez que o convênio terminou e não foi renovado, o projeto ainda se manteve com alguns recursos do Governo do Estado. Os/as jovens envolvidos/as hoje, estão na mobilização para travar parcerias tanto com a rede pública quanto com a iniciativa privada.

Outro caso muito particular nessa rede de projetos, onde a constante provocação aos limites e a criatividade aos valores tidos como certos, é o Frutos do Aroeira⁴². Grupo que nasce na primeira etapa do Aroeira, composto por meninos que *devido aos conflitos territoriais mal podiam sair de suas casas* e que hoje é a casa de semiliberdade Frutos do Aroeira. Meninos que queriam um lugar seguro para fazer a formação do Aroeira, mas que tinham dificuldades de sair de perto de suas casas, seja pelo conflito com a polícia ou com grupos rivais. Assim, havia a necessidade de um lugar seguro para a formação profissional. Queriam um lugar perto da natureza, longe das ameaças e do *matar ou morrer. Mesmo depois do inicio das atividades do Consórcio, esses meninos se envolveram em pequenos e grandes deslizes – de furtos de pacotes de bolachas até assalto a mão armada.* (AZIBEIRO, 2006,

⁴² Esses jovens integrantes do Aroeira 1, optaram por morar num sítio, com objetivo de se capacitar para fazer parte das cooperativas que vários outros grupos, além deles, objetivam constituir. Quinze jovens compunham o grupo inicial desse projeto para o qual escolheram o nome Frutos do Aroeira, Todos já em cumprimento de medida socioeducativa. Alguns deles deveriam ser recolhidos no Centro Educacional São Lucas ou a um centro de recuperação de infratores no oeste do Estado, já que não havia vaga aqui na região. Outros, ainda tiveram a possibilidade, por insistência de algum familiar, conhecedor do Aroeira, de sair de centros de internação e juntar-se ao grupo no sítio, sob a responsabilidade da coordenação do Aroeira. (AZIBEIRO, 2006, p.22)

p.21). Foram para um sítio nas proximidades de Três Riachos, onde iniciaram o cultivo de orgânicos, entre outras atividades para despertar a coletividade, a cooperação e a autoestima, relacionadas à saúde e ao meio ambiente: caminhadas, trilhas, oficinas de artes, esportes coletivos e de aventura. Como coloca Ivone Perassa no livro *Esse movimento chamado Aroeira*, deixando-se desafiar pelos Frutos do Aroeira, como o grupo se autodenominou, esta iniciativa levou a ampliar a relação institucional com setores antes mais distantes e com eles construir redes de parcerias em busca da resolução de problemas comuns. Ampliação das relações com Conselho Tutelar, Conselhos de Direitos, Secretaria de Segurança Pública, Prefeituras Municipais, delegacias de polícias, comunidades originárias dos jovens, Secretarias de Educação, Secretarias de Saúde. Diz: *foi a partir desta experiência e do compromisso assumido com a vida destes jovens que construímos o que hoje no CCEA se denomina Casa de Semiliberdade Frutos do Aroeira*. Atualmente, a casa é composta de meninos e meninas. Nesse sentido, amplia-se a discussão sobre as medidas socioeducativas, num processo de pensar junto com os jovens *a quem se atribui a autoria do ato infracional*, uma nova perspectiva de vida que se dá pelo diálogo, pela elevação da escolaridade, pela profissionalização, pelas escolhas de cada jovem. Num frequente encontro de obstáculos, numa relação mutante e imprevisível que compõe todo o processo, entende-se as medidas socioeducativas no seu caráter pedagógico e não punitivo.

Se a partir da negociação das coordenações do projeto com a Secretaria de Segurança Pública já se tinha um prédio para as oficinas de fabricação de pranchas de surf, a ideia de outros grupos cooperativos e outras formas alternativas de geração de renda surgiu como possibilidade na discussão com os/as jovens sobre o processo de inserção no mercado de trabalho.

O constante debate sobre cooperação, solidariedade, decisões coletivas perpassavam as oficinas profissionalizantes nos diálogos entre educadores/as e jovens na construção dos projetos de aprendizagem, na mediação de um conflito no grupo, no desenvolvimento de qualquer atividade. E, aos poucos, a ideia de grupos cooperativos, empresas solidárias, associações foram sendo debatidas nas oficinas. À medida que os jovens iam sendo encaminhados para o mercado de trabalho, muitas questões apareciam simultaneamente. O preconceito ou a escolha por jovens que estivessem no *padrão social estabelecido*, não permitia que outros/as nem sequer tentassem participar das entrevistas de emprego. Além do que, nos grupos mais complexos e mais envolvidos com o narcotráfico, dificilmente conseguiam obedecer a um chefe, não

ficavam subordinados as regras que as empresas estabeleciam. Para aqueles que mencionavam ter o seu próprio negócio ou demonstravam entendimento, facilidade ou vontade de se constituir como empreendedores, as associações, cooperativas e/ou empresas solidárias eram formas de geração de renda apresentadas. Daí surge a Incubadora Popular de Cooperativas – a IPC.

Outra questão que pude vivenciar, em inúmeras discussões, se dava no fato dos/as jovens mais envolvidos/as no poder paralelo do narcotráfico, ser empreendedores “natos”. Entendem a lógica do mercado, mas precisavam entender que podiam se qualificar em produzir algo lícito, fruto de seu próprio esforço e de muita qualidade.

Destas realidades, afloravam duas situações: a inserção dos jovens no mercado formal de trabalho e a formação de grupos cooperativos de produção.

Como inserir no mercado de trabalho, jovens de comunidades pobres, com escolaridade baixa, sem experiência, sem documentação, negros, índios, jovens em conflito com a lei, jovens que não cumprem regras estabelecidas? Surge aí um *nó* que nunca se sabe se precisa ser apertado, desatado ou re-atado.

Segue trecho do Relatório Final do Consórcio Social da Juventude, escrito por Élvio, coordenador de inserção:

Mesmo com a leitura por parte do empresariado de que esta iniciativa estaria tirando jovens da violência e, porque não, do portão da sua casa, da porta de sua empresa, do retrovisor do seu automóvel com película e trava automática, na prática não efetivamos a maior parte de nossas tentativas de contratação de jovens. Por outro lado, as possibilidades mais reais de empregabilidade não despertam interesse nos jovens, como os *fast food* McDonald's e Bob's e as empresas de telemarketing, onde a média de permanência no emprego varia entre 3 a 6 meses. A elevação da auto-estima produzida pelo consórcio permite ao jovem sonhar com postos de trabalho e salários mais altos que os proporcionados por estas iniciativas. Os 60 currículos solicitados pelos Supermercados Imperatriz, que viraram 1 contratação; os 40 a serem contratados pela CELESC, que se transformam em aprendizes (com salário de R\$

175,00), em estágios de 8h diárias (com salário de R\$ 200,00), nos mostra uma realidade dura de absorver pelos nossos anseios iniciais da execução do Consórcio.(2006, p.49)

Concorrer com o tráfico de drogas, inserindo esses jovens no mercado de trabalho por apenas R\$ 200,00 é arduamente contraditório. Sabe-se que muitos destes/as jovens sustentam suas famílias com o que arrecadam na *vida do crime*. Sabe-se, também, que na realidade das comunidades de periferia, além do tráfico de drogas, a opção de trabalho se dá em serviços gerais ou serviços de limpeza. No entanto, esse tipo de trabalho não atrai, não modifica a realidade e muito menos não faz com que estas juventudes despertem para o conhecimento, para a busca de aprender uma profissão.

Contudo, a ideia de uma vida digna, de um trabalho que os/as possibilite sonhar com estar vivo no dia seguinte, começou a mudar a vida destes/as jovens. E uma vez conseguido isto, o passo seguinte era de fato a inserção e a geração de renda. Começava aí um longo embate.

Apropriando-me do texto de Luiz Fernando Schefer, coordenador financeiro do Centro Cultural Escrava Anastácia, *por mais que houvesse grande dificuldade em encontrar vagas de emprego e/ou estágio onde os jovens pudessem ser inseridos o problema certamente não acaba por aí, estando na verdade só começando*. Cita que não foram poucos os casos de jovens que não tinham dinheiro para comprar vale transporte ou se diziam sem uma roupa adequada para realizar a entrevista, sendo que no começo das inserções, grande número de jovens faltava nas seleções. Diante disso, foi necessária a distribuição de vale transporte, bem como, que uma pessoa que se deslocasse junto com os/as jovens para os locais das entrevistas. Ainda ressalta:

Pelo lado das empresas, quase nunca se concretizavam os pré-acordos para inserção dos jovens. O discurso comprometido com a questão de jovem de periferia, na hora da entrevista se transformava no discurso de “você não tem jovens melhores ou jovens com boa formação familiar”, que infelizmente se traduziam na ideia de jovens “mais branquinhos”, que não usassem “boné, brinco, *piercing* e nem usassem aquelas

calças largadas e aquelas camisas escuras.”
(SCHEFER, 2009, p.145)

Fernando Schefer (2009) chama a atenção para o cumprimento da meta estabelecida pelo Ministério do Trabalho e Emprego de 30% das inserções no mercado de trabalho. Mas o projeto Aroeira também conseguiu fazer com que alguns jovens que matavam, pensavam em matar, andavam de cabeça baixa, tinha autoestima muito baixa, nenhuma perspectiva de futuro e só queriam saber de brigar, quando iniciaram as atividades, começaram a sonhar com um futuro. Observa ainda que possa parecer pouco, mas não deixa de ser interessante ver esses/as jovens que pediam esmolas, hoje serem comerciantes ou venderem seus produtos nas ruas da cidade como autônomos ou ainda, que estejam em fase de formalização de suas cooperativas. Fazendo referência a Incubadora Popular de Cooperativas (IPC), entendendo essa iniciativa como uma forma dos jovens continuarem se profissionalizando, salienta que um dos atrativos de tal medida é a possibilidade de maior participação do empresariado, muito mais disposto a doar recursos para que outros tomem conta de tais tipos de jovens.

Sem dúvida, o tempo de qualificação previsto no convênio do Aroeira é curto. A IPC é uma alternativa e um dos resultados das práticas ancoradas nas ações do Aroeira 1. Que já no Aroeira 2 foi utilizado como espaço de formação e consolidação das formas alternativas de geração de renda da primeira turma. Fato que se manteve no Aroeira 3, desta vez, solidificando as iniciativas do Aroeira 1 e 2.

Também é interessante verificar as oficinas oferecidas no Aroeira 2:

Tabela 2 - Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana – 2ª Edição

Entidade Executora	Curso	Local
Associação Horizontes	Atendimento ao Cliente	Florianópolis
	Comércio Varejista e Técnicas Avançadas de Vendas	Palhoça
	Comércio Varejista, Técnicas Avançadas de Vendas e Frentista	Palhoça
Associação de Moradores do Prado de Baixo	Artesanato, Corte e Costura	Biguaçu
	Bijuterias	Biguaçu
	Panificação	Biguaçu
Centro Cultural Escrava Anastácia	Agente de turismo Ecológico e Educação ambiental	Florianópolis
	Auxiliar de Instrutor de Surf	Florianópolis
	Moda, Vestuário e Confecção	Florianópolis
	Comunicação Visual	Florianópolis
	Gastronomia e Panificação	Florianópolis
	Qualidade no Atendimento Cliente	Florianópolis
	Soluções em Informática	Florianópolis
	Percussão e Produção Musical	Florianópolis
	Agente de Desenvolvimento Comunitário	Florianópolis
	Marcenaria e montagem de Móveis	Palhoça
	Mecânica de Automóveis	Palhoça
	Qualidade no Atendimento: Bares e Restaurantes	Palhoça
	Agente de turismo Ecológico e Educação ambiental	Palhoça
Centro Integração Empresa Escola	Soluções em Informática	Florianópolis
	Atendimento ao Público	Florianópolis
Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha	Soluções em informática	Florianópolis
	Auxiliar de Cozinha Típica da Ilha	Florianópolis
Núcleo de Estudos Negros	Estética Afro	Florianópolis

Fonte: Consórcio Social da Juventude e Região Metropolitana, 2006

Ao final do Aroeira 2, duas realidades permeavam as oficinas de formação, aqueles jovens que queriam ser encaminhados para o mercado

formal, e aqueles que optavam pelas formas alternativas de geração de renda.

Ampliava-se o número de jovens atendidos pelos projetos do CCEA, outras parcerias se estabeleciam e, em seguida, a terceira edição do Aroeira se iniciava. Outros cursos eram oferecidos sem deixar “às exclusões” os demais processos e iniciativa empreendedoras que já tinham iniciado nas primeira e segunda turmas. Acomodar-se somente em realizar novas oficinas não era uma opção. A instituição, ao mesmo tempo, iniciava a terceira etapa do processo de formação do projeto Aroeira e dava conta de buscar redes de parceiros para os empreendimentos para ações já iniciadas. Era óbvio que o jovem que iniciava a formação e demonstrava interesse em continuar, precisava de mais conhecimento para de fato se tornar profissional em determinada área. Eles/as precisavam ser bons profissionais para gerarem renda através de seu conhecimento e força de trabalho.

Com este objetivo, iniciava a terceira edição do Aroeira.

Tabela 3 - Cursos profissionalizantes realizados pelos jovens do Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 3ª edição.

Entidade Executora	Curso	Local
Centro Cultural Escrava Anastácia	Auxiliar de Instrutor de Surf	Florianópolis
	Informática Armação	Florianópolis
	Eletricista de Redes	Florianópolis
	Eletricista de Redes	Blumenau
	Eletricista de Redes	Chapecó
	Eletricista de Redes	Criciúma
	Eletricista de Redes	Joaçaba
	Eletricista de Redes	Mafra
	Eletricista de Redes	São Bento do Sul
	Eletricista de Redes	São Miguel do Oeste
	Eletricista de Redes	Tubarão
	Eletricista de Redes	Videira
	Cerâmica	Palhoça
	Atendimento ao Cliente	São José
	Atendimento ao Cliente	São José

Continua...

Continuação...

Entidade Executora	Curso	Local
Centro Cultural Escrava Anastácia	Atendimento ao Cliente	São José
	Surf	Florianópolis
	Soluções em Informática	Florianópolis
	Serigrafia	Florianópolis
	Costura	Florianópolis
	Atendimento ao Cliente 1	Florianópolis
	Agente de Inserção	Florianópolis
	Agente de Comunicação	Florianópolis
	Atendimento ao Cliente 2	Florianópolis
	Manutenção e Fabricação de Pranchas de Surf	Florianópolis
	Culinária Afro Baiana	Florianópolis
	Estética	Florianópolis
	Artes Musicais com Inserção Comunitária 1	Florianópolis
	Artes Musicais com Inserção Comunitária 2	Florianópolis
	Mecânica Motos	Palhoça
	Mecânica Carros	Palhoça
	Marcenaria	Palhoça
	Jardinagem e Paisagismo	Palhoça
	Jardinagem e Paisagismo	Palhoça
	Mecânica Motos 2	Palhoça
	Marcenaria	Palhoça
	Cabeleireiro/Manicure/Pedicure	Florianópolis
	Gastronomia e Informática no Centro Educacional São Lucas	Biguaçu
	Artista de Artes Visuais	Florianópolis
APABB	Técnico em atendimento e vendas	São José
Associação Horizontes	Técnico em atendimento e vendas 1	Florianópolis
	Padeiro 1	Florianópolis
	Padeiro 2	Florianópolis
	Técnico em atendimento e vendas 2	Florianópolis

Continua...

Continuação...

Entidade Executora	Curso	Local
Centro Integração Empresa Escola	Operador de caixa 1	São José
	Operador de caixa 2	Florianópolis
CADI	Cozinheiro geral 1	Florianópolis
	Cozinheiro geral 2	Florianópolis
	Costureiro, a máquina na confecção em série	Florianópolis
	Técnico em manutenção de equipamentos em informática	Florianópolis

Fonte: Consórcio Social da Juventude de Florianópolis e Região Metropolitana, 2008

Desde o início da formação do Aroeira, os/as jovens são parte ativa do seu próprio aprendizado. Assim, não é possível aprofundar a reflexão sobre a Incubadora Popular de Cooperativas, sem pensar toda a prática educativa que teve seu início nas oficinas do Aroeira e que continuam no processo de incubagem e após ele.

Nos espaços de formação, fui entendendo como o diálogo com as juventudes era parte fundamental das ações. Na prática pedagógica, se a forma como os conteúdos fossem passados não despertassem a criatividade dos/as jovens, eles/as dificilmente permaneciam nas oficinas. Tinha que ser um processo criativo na aprendizagem por projetos de pesquisa nas mais diferentes áreas, buscando o interesse, o sonho, o despertar do conhecimento das juventudes.

Na perspectiva educativa dialógica, o que percebo das práticas pedagógicas, é a ideia de não impor conteúdos, métodos ou formas de geração de renda, mas de sistematizar aquilo que é vontade, que é potencialidade dos/as jovens em ações concretas.

Analisando as diferentes oficinas que ocorreram na primeira, segunda e terceira edição do Aroeira, percebi que as oficinas que o método escolhido pelo CCEA de *fazer/fazendo* era um grande diferencial. Cada educador/a ou articulador/a tinha como proposta e missão, despertar o querer do/a jovem.

Mesmo não citando cotidianamente Paulo Freire, é visível a semelhança com as suas concepções. Apesar de o autor ser referenciado no Projeto Político Pedagógico, no dia-a-dia com os/as jovens não se ressaltam autores, modos de ver o mundo ou percepções a partir de modelos prontos mas de situações, de realidades.

Contudo quando Paulo Freire afirma “o diálogo é uma exigência existencial”, e se o diálogo é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas, (FREIRE, 1970, p.91). As concepções do projeto também se baseiam nestas ideias.

Da mesma forma, o sonhar tão abordado pelo autor, que também pode ser considerado um autor marginal, tão conhecido fora do Brasil e aqui restringido a educação, também é parte do que pretende o projeto Aroeira com os/as jovens de periferia. Diz Paulo Freire:

O sonho pela humanização cuja concretização é sempre um processo e sempre devir, passa pela ruptura de amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica, que nos estão condenando a desumanização. O sonho é assim uma exigência ou condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos refaz [...] o sonho se faz uma necessidade, uma precisão (FREIRE, 1986, p.179).

Na tentativa do despertar deste sonho, de transformação, de refletir sobre suas ações e seu dia seguinte com os/as jovens, nas oficinas profissionalizantes, um quadro referencial de conteúdos foi construído com a equipe de educadores/as e coordenação pedagógica.

Ética, Cidadania e Direitos Humanos	Saúde, Sexualidade e Meio Ambiente	Temas Relacionados ao Mundo do Trabalho	Temas relacionados à área profissionalizante	Apoio ao desenvolvimento escolar	Inserção Digital
Valores e opções ético-político-metodológicas. Diversidade Cultural	Cuidado com a vida.	Mercado de emprego; CLT.		Desenvolvimento e métodos próprios de aprender.	Domínio de softwares para edição de textos.
Projetos de sociedade e projetos de vida.	Higiene pessoal e ambiental.	Relações de trabalho; segurança trabalho.		Leitura e escrita; ler, escrever e falar de acordo com o contexto.	Planilhas de cálculo.

Continua...

Continuação...

Ética, Cidadania e Direitos Humanos	Saúde, Sexualidade e Meio Ambiente	Temas Relacionados ao Mundo do Trabalho	Temas relacionados à área profissionalizante	Apoio ao desenvolvimento escolar	Inserção Digital
Organização da sociedade e transformação social.	Sexualidade, corporeidade e afetividade.	Empreendedorismo, Cooperativismo e Associativismo.		Interpretação de textos e de materiais áudio-visuais.	Apresentação de slides.
Políticas públicas para a juventude e protagonismo juvenil.	Saúde sexual e reprodutiva; DST/AIDS.	Economia Solidária.		Elaboração de textos.	Uso da internet e ambientes de rede.
Democracia, participação e responsabilidade social.	Drogas lícitas e ilícitas	Organização pessoal e do ambiente de trabalho.		Contextualização geohistórica	Sites de busca.
Trabalho voluntário e compromisso comunitário.	Violência.	Elaboração de Currículo Vitae.		Cartografia e orientação.	Acesso a sites específicos.
Direitos civis, político e sociais. Legislação.	Comunidade e meio ambiente.	Apresentação em entrevistas e postura profissional.		Práticas de raciocínio lógico matemático.	Novas tecnologias no trabalho.

Fonte: Consórcio Social da Juventude - Florianópolis, 2007.

O objetivo do quadro referencial de conteúdos é somente para guiar o trabalho dos/as educadores/as e dos/as jovens. Sendo que outros temas podem ser abordados complementando o quadro ou excluídos, dependendo do interesse coletivo do grupo que faz a oficina profissionalizante.

De todo o tempo que venho acompanhando as ações do CCEA, e consequentemente, o projeto Aroeira, já que a maior parte das ações se desdobra dele, é perceptível que quando os/as jovens vêem o fruto da sua formação profissional, por menor que seja essa aprendizagem, os resultados são grandiosos. Seja no primeiro bolo feito na oficina de panificação e gastronomia, na estampa de uma camiseta da serigrafia, no pequeno reparo de uma prancha de surf, num tecido cortado para fazer uma cortina na oficina costura, na tiragem de uma folha de papel com fibras da região na reciclagem de papel, fazendo um brinquedo de madeira na oficina de marcenaria ou planejando e recepcionando outros jovens em encontros do Aroeira, pela turma de qualidade no

atendimento. São nesses processos que os/as jovens se sentem capazes, rompem com a subalternização, começam a pensar na sua realidade quais as possibilidades que podem encontrar. Mostram que não querem caridade, querem lugar.

Já nas primeiras discussões com estes/as jovens que tinham a vontade de se constituírem grupos empreendedores, a qualidade dos produtos era um tema importante. Entendendo o potencial das juventudes de periferias, os produtos não seriam vendidos pela apelação de serem de projetos sociais, mas por encontrarem criatividade na fabricação, uma identidade nos produtos, agregando valor, qualidade a um nicho de mercado. Este era o desafio que estava sendo lançado.

No prédio da IPC, as oficinas profissionalizantes que geraram cooperativas foram: a confecção e conserto de pranchas de surf, as oficinas de serigrafia, de corte e costura, de atendimento ao cliente, de gastronomia e panificação e a de manutenção de computadores.

Também estavam no bojo das ações do IPC, mas não situadas no mesmo espaço de formação, a oficina de turismo ecológico que mais tarde daria origem a cooperativa de papel reciclado, a oficina de marcenaria e a estética afro.

Atualmente, alguns jovens ainda permanecem nos empreendimentos incubados pelo CCEA. Desses/as, alguns só mantêm seus empreendimentos, outros são contratados pela instituição para participarem como educadores das oficinas de suas respectivas áreas.

A oficina de Marcenaria, iniciada no Aroeira 1 que conseguiu inserir muitos jovens no mercado de trabalho, situa-se na Palhoça. Funciona no Centro Educacional Dom Jaime, ex-Fucabem. Contam os educadores que iniciaram a oficina, que na procura por um espaço de formação para implantar a oficina de marcenaria, encontraram no Dom Jaime, vários galpões que não estavam sendo usados. Daí começou as negociações com os coordenadores da instituição para pleitear o espaço.

A marcenaria foi uma das oficinas que mais gerou renda para os/as jovens envolvidos/as. Os jovens que passaram pela formação, em sua maioria, ou foram empregados/as, ou permaneceram num empreendimento solidário, desenvolvendo produtos que buscam um design que é bem aceito pelo público. Aprenderam a produzir jogos infantis, móveis, luminárias e pranchas de sandbord.

Ainda na Palhoça funciona a oficina de jardinagem e paisagismo, num convênio com a empresa Rodobens que possibilita a qualificação dos/as jovens e os/as incorpora a seu quadro de funcionários. Nessa

oficina, jovens que frequentam a APAE⁴³ num período participam do Aroeira no outro.

A rede de parceiros criada nos projetos da Palhoça dá continuidade ao projeto no local. É interessante observar o percurso de acordo com o relato do Coordenador⁴⁴ do Projeto:

“Quando vimos o espaço ocioso dentro do Dom Jaime já imaginamos a oficina de marcenaria ali. Mesmo começando num espaço precário, sabíamos que com alunos ninguém nos tirava. Já conhecíamos as comunidades do entorno e sabíamos que não tinha opções para os/as jovens. Por outro lado, sabíamos, também, que as empresas tinham muitas dificuldades para conseguir mão de obra. A negociação com os empresários são sempre no sentido de “fazer um favor” ao projeto. Ou de investir o mínimo e aparecer o máximo. Já aconteceram, várias vezes, situações onde o projeto tinha que fechar as portas por não ter mais recurso e as “empresas parceiras” davam esmolas e vinham com um discurso de sustentabilidade e responsabilidade sócio-ambiental tentando mostrar suas “ações” enquanto modelo. Aí não se tem parceria. Por outro lado, a discussão com os sindicatos das empresas na área de gráfica, panificação, marcenaria vem maturando uma parceria para a formação de profissionais específicos para esse setor. Além disso, o espaço do Dom Jaime pertence ao Estado e à Prefeitura e a iniciativa privada está toda querendo. Entrar no jogo é saber lidar com toda a politicagem com flexibilidade, consolidar os cursos que já acontecem, trazer os empresários para dentro. A parceria com a empresa de transporte coletivo Jotur é um ganho. Num primeiro momento disponibilizaram durante quatro meses quatro ônibus, diariamente, pela manhã, tarde e noite num valor único de R\$1.500,00 muito vantajoso para nós mais prejuízo para a empresa. Ainda

⁴³ APAE – Associação de Pais e Amigos dos/as Excepcionais.

⁴⁴ Relato de Willian Narzeti durante encontro de formação do CCEA, registro do diário de campo, março de 2010.

assim, a compra subsidiada de passes estudantis continua sendo de grande valor.”

A Eco Arte - produtos reciclados continua acontecendo pelo ideal de duas jovens, que coordenam as atividades. A trajetória deste grupo, inicialmente todos/as da Vila União, comunidade empobrecida no norte da Ilha, iniciou com a oficina de Agentes de Turismo Ecológico e Educação Ambiental. No entanto, ao final da segunda etapa do Aroeira e nenhuma perspectiva que pudesse dar continuidade de formação e inserção no mercado de trabalho, o grupo que permanecia unido e buscava formas alternativas de geração de renda, encontrou na reciclagem de papel uma arte e uma possibilidade de geração de renda. Saindo de sua comunidade e apropriando-se num espaço de formação na Fundação Catarinense de Cultura, no Centro Integrado de Cultura (CIC), se aperfeiçoaram se confrontaram em montar um espaço próprio, em dar continuidade as técnicas que aprenderam e em comercializar os seus produtos. O CIC entrou em reforma, e os/as jovens não puderam continuar produzindo neste espaço. Sem espaço para continuidade, permaneceram alguns meses na sede do CCEA, no Mont Serrat. Hoje, mudaram-se para a Palhoça e lá, com apoio de uma designer, vão estruturar novo espaço e criar produtos reutilizando, também, das sobras das outras oficinas profissionalizantes.

A Estética Afro, é composta por um grupo de meninas moradoras do Mont Serrat, na sua maioria negras, que já tinham passado pela formação do Aroeira e tinham por objetivo a formação de um grupo cooperativo na área da estética para atender a demanda do Morro. As meninas participavam de um curso de “auxiliar de cabeleireiros”, no entanto, tal oficina, ministrada por uma das executoras da primeira etapa do Aroeira, tinha causado certo incomodo, elas não queriam ser “ajudantes” mas se tornarem profissionais de beleza especialista em beleza afro descendente. Assim, romperam com a própria estrutura do curso e pleitearam uma oficina de qualidade, na qual pudessem ser profissionais e não somente “ajudantes”. O salão “Ellas” situou-se durante mais de um ano na subida do Morro do Mont Serrat, expressando não só a cultura negra, mas também, a força das mulheres do Mont Serrat que tem uma história de resistência na cidade.

Hoje, independentes do CCEA, ocupa uma sala na Avenida Mauro Ramos. Justamente, uma avenida que corta o centro da cidade e divide, também, o “Morro” com a cidade idealizada. O Ellas rompe com a invisibilidade e coloca no Centro da cidade a cultura que, por muitos anos, ficou invisibilizada por esta mesma avenida.

Cita, Antônio Colangelo, coordenador da Rede de Cooperação Berimbau, que acompanhou os passos deste grupo desde o início:

Comecei a observar que durante nossas discussões, o debate sempre escorregava sobre a desorganização do curso e sobre o fato de que este não respondia as aspirações profissionais e quanto ao fato era um curso de “ajudante de salão” e que todas, ao invés, não queriam ser ajudantes mas profissionais em todos os aspectos. Discutimos várias situações nestes encontros e a situação era sempre a mesma: a “reivindicação” de serem profissionais e uma melhor estruturação formativa que atendesse essas reivindicações(...) Formulado o problema, propus que elas mesmas achassem as soluções praticáveis. As meninas reuniram-se sozinhas e...rapidamente feito, solução unânime: mudar quase todos os educadores e um curso profissionalizante verdadeiro e próprio. Nos empenhamos em fazer valer essa solução. Além disso, me interessava em aprofundar com elas o discurso sobre estética afro enquanto expressão cultural da beleza que se produzia coletivamente no contexto de segregação histórica das comunidades afro-descendentes. (COLANGELO, 2009, p.116)

Dessas ações que englobam a Incubadora Popular de Cooperativas – IPC, outras se tornaram necessárias, fazendo com que o CCEA, ampliasse suas demandas, a partir de uma rede que foi se constituindo e viabilizando a sustentabilidade e o amadurecimento dos empreendimentos.

De início, foi firmado um convênio com o Governo do Estado. Entretanto, o repasse do recurso era inferior ao montante necessário para que as ações continuassem. Uma parceria com a Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC, na área do design e moda, também foi firmada, no que tange a disponibilização de profissionais para auxiliar a produção dos/as jovens. Com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi feita outra parceria pelo Núcleo de Economia Solidária (NESOL). Contudo, esta última não teve continuidade.

Outra questão que não se referia propriamente ao processo de produção, mas estava diretamente ligada a ele, eram as parcerias com a Secretaria Municipal e Estadual de Educação que viabilizavam um

núcleo de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e uma turma do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), dentro do espaço da IPC que oportunizava aos jovens retornarem ao estudo, dentro do mesmo espaço de formação. No entanto, esta parceria só se manteve durante um ano.

No prédio, também era frequente as jovens mães que faziam as oficinas e/ou estavam em algum dos empreendimentos, levarem seus bebês aos encontros diários. Sem proibir a estada das crianças, entendendo a necessidade que as mães tinham em fazer as oficinas, mas ao mesmo tempo, não querendo prejudicar os/as demais com o choro e brincadeiras das crianças, foi pensado no próprio prédio da IPC, uma sala com uma pessoa especializada para cuidar das crianças. Assim, entre a oficina profissionalizante ou a produção de uma das cooperativas e a sala de aula, as mães podiam amamentar e dar uma “olhadinha” nos seus filhos, tranquilas, estas podiam dar continuidade a sua aprendizagem.

Das discussões com estes grupos cooperativos e/ou associativos, a legislação dos empreendimentos começou a ser construída. Nisso, foi firmada a parceria com a Rede de Cooperação Berimbau, um projeto de cooperação internacional descentralizada entre o CCEA e o Movimento de Cooperação Educativa, *que nasce em sinergia com Monte dei Paschi di Siena Asset Management, o Município de Roma e a Associazione Scuola Università Ricerca (ASSUR)*. O objetivo é promover o crescimento das oportunidades de emprego e renda aos jovens brasileiros das comunidades empobrecidas de Florianópolis, através do desenvolvimento de infra-estruturas finalizadas às criações e concretizações de empresas locais, a formação continuada dos trabalhadores e a promoção de formas de recurso ao crédito e suporte às trocas comerciais. (COLANGELO, 2009, p.100)

Desta forma, as iniciativas empreendedoras juvenis Ellas – estética afro, Universo Livre – soluções em informática e Sonho nosso – panificação e gastronomia, ficaram sobre a responsabilidade financeira e estrutural da Rede de Cooperação Berimbau. Enquanto as oficinas de serigrafia, corte e costura e conserto e confecção de pranchas de surf agrupavam-se na cooperativa Solto, delineando uma marca de roupas e pranchas ligadas ao esporte e ao surf, o empreendimento que se denominou Marcenaria é arte e a Eco Arte – cooperativa de materiais reciclados, permaneciam com o apoio financeiro e estrutural do CCEA. Cabe salientar, que essa divisão se dava prioritariamente na administração do recurso, a metodologia de trabalho, a forma de fazer era a mesma, elucidando as perspectivas de cada grupo de jovens.

Formam-se ações coletivas em cada grupo que começam a ser direcionadas para que aconteçam entre os grupos também.

A falta de recurso, o tempo limitado dos convênios, os repasses de recursos que atrasam são sempre um problema para a continuidade das ações. Fica evidente que a captação de recursos não acompanha as ações da instituição que brotam das demandas e não de uma ação focal.

Nesse contexto, o diálogo com este coletivo de juventudes faz com que essa rede de ações, que se torna espontânea, na medida em que não se tem controle absoluto de que direção pode tomar, uma vez que engloba os diversos setores municipais, estaduais, federais, na área da educação, do esporte, dos direitos humanos, da segurança pública agindo numa micro e macro esfera da sociedade.

Diante o exposto, pode-se pensar como contribui Melucci (2001), uma rede de solidariedade com fortes conotações culturais se organiza a partir de um conflito. O autor coloca *a capacidade dos atores se reconhecerem e serem reconhecidos como parte da mesma unidade social*, ou seja, como os sujeitos se aglutinam nestas redes de solidariedade por um senso de pertencimento e a partir daí, surgem *novas formas de ações coletivas*, dando vozes às *especificidades de cada sociedade e de cada cultura*.

2.2 REDES DE PROJETOS E PROJETOS EM REDES⁴⁵: A BUSCA PELA SUSTENTABILIDADE

Das oficinas profissionalizantes do Aroeira 1, 2 e 3 surgiram os projetos do CCEA. Desses, diferentes convênios são firmados a fim de possibilitar a captação de recursos para viabilizar a continuidade das ações. Os projetos, na sua maioria decorrente do Projeto Aroeira (Consórcio Social da Juventude mantido pelo Convênio entre o CCEA/MTE), se desenvolvem como estratégia de atuação com os jovens de comunidades pobres da Grande Florianópolis.

A expressão *rede de projetos e projetos em rede* traz para a reflexão o papel que o Centro Cultural Escrava Anastácia assume nas esferas estatais e sociais na cidade de Florianópolis. Ou ainda, coloca

⁴⁵ Expressões utilizadas pelo CCEA para definir a atuação dos projetos da instituição e a rede de parcerias que se formam a partir de cada projeto. Cabe expor que a elaboração deste capítulo acompanhou as constantes mudanças dos projetos do CCEA. As últimas atualizações se deram até o final do primeiro semestre de 2010. O diálogo com o campo de pesquisa seguiu o movimento inconstante das ações e do tempo.

em análise, como o CCEA vai estabelecendo as relações e firmando redes de parcerias que viabilizem a continuidade das ações.

2.2.1 Os Convênios que sustentam a Rede

O caminho que levou a cada projeto já foi descrito na primeira parte deste capítulo, contudo, cabe uma explicação sucinta das parcerias que possibilitam cada ação. A figura abaixo apresenta os projetos desenvolvidos pelo Centro Cultural Escrava Anastácia:



O AROEIRA⁴⁶ em seu primeiro módulo, realizado em 2006 qualificou 1.200 jovens. Destes, mais de 500 jovens já estão inseridos no mundo do trabalho. Em seu segundo módulo, realizado em 2007, qualificou outros 1.000 jovens, dos quais mais de 400 já estão inseridos através de empregos formais, estágios e constituição de empreendimentos cooperativos ou associativos populares. Em final de 2007, iniciou o seu terceiro módulo, para outros 1.000 jovens, ampliando sua atuação geográfica para além da Grande Florianópolis. Destes, mais de 300 já foram inseridos no mundo do trabalho⁴⁷.



Figuras 3 – Oficinas de Mecânica de automóveis e oficina de confecção de pranchas - disponíveis em acervo CCEA

Nesta mesma perspectiva, estão as oficinas da Palhoça. Iniciando com a oficina escola de Marcenaria, e tendo grande parte dos/as jovens

⁴⁶ A alteração na fonte, assim como na cor, é proposital para facilitar o entendimento do situar do projeto no mapa mental.

⁴⁷ Todos os dados deste subcapítulo referentes aos projetos do CCEA estão disponíveis em www.ccea.org.br

inseridos no mercado de trabalho, consecutivamente, foram desenvolvidas as oficinas Escola de Paisagismo e Jardinagem, que teve o apoio técnico e financeiro da Rodobens e da Klokplan Engenharia, para 40 pessoas, bem como a oficina de Pedreiro, para 48 pessoas, que teve o apoio técnico e financeiro do SENAI, da ENGEMIX, da VOTORANTIM e do Instituto Votorantim.

Atualmente, as oficinas profissionalizantes estão mais focadas em Palhoça, com oficinas nas áreas de Estética, Mecânica de Motos e Automotiva, Marcenaria, Jardinagem e Paisagismo, Artesanato, Panificação e Gráfica. Tem o apoio do Governo do Estado, do BESC Clube / Banco do Brasil.

Já a **INCUBADORA POPULAR DE COOPERATIVAS** surgiu a partir do debate sobre a inserção no mundo do trabalho de jovens que participavam das oficinas do Aroeira. O CCEA percebia a vontade e o desejo de alguns jovens ao discutir empreendedorismo, porém, também, reconhecia a fragilidade de iniciativas empreendedoras destes/as jovens. Em 2006 foi iniciada a Incubadora Popular de Cooperativas, para possibilitar o surgimento e o fortalecimento de iniciativas de geração de trabalho e renda, que tivessem como referência a economia solidária, para e com jovens de periferia. O objetivo do projeto é acolher estes/as jovens em sua infra-estrutura física para o desenvolvimento de oficinas de qualificação técnica e gerencial, articulando-as em redes que possibilitem a otimização de recursos e redução de custos, apoiando-as na busca de parcerias, divulgando suas ações e produtos, acelerando a consolidação desses empreendimentos.

A IPC tem uma sede física em um prédio cedido pelo Governo do Estado. Atualmente, essa ação, hoje muda o nome para Incubadora Popular de Empreendimentos Solidários (IPES), ampliando o acompanhamento do processo de incubagem de outros empreendimentos.

Derivada da necessidade de dar continuidade aos processos de formação, a IPES mantém suas atividades através de convênios com o Ministério do Trabalho e Emprego, na área de Arranjos Produtivos, com a Rede de Cooperação Berimbau, no âmbito da cooperação internacional Movimento di Cooperazione Educativa (MCE), a Associazione Scuola Università Ricerca (ASSUR), o Banco Monte dei Paschi e o Município de Roma (Comune di Roma XI) – com a Itália. Além destes apoios, em 2007 e 2008, o Governo do Estado de Santa Catarina, através do Fundo Social e da Secretaria de Estado do Desenvolvimento Regional da Grande Florianópolis, por meio de convênios e subvenções sociais, apoiou a continuidade de formação de distintas oficinas de capacitação

profissional bem como empreendimentos cooperativos, que se encontra em fase de regulamentação e registro. A Secretaria Nacional de Economia Solidária/ MTE também mantém apoio a esta ação, assim como o Instituto Lojas Renner, também apoia algumas das iniciativas.

São empreendimentos que recebem apoio da Incubadora Popular de Empreendimentos Solidários, o salão de beleza Ellas, a cooperativa de confecção e conserto de pranchas de surf, a Eco Arte – confecção de produtos em papel reciclado, a Universo Livre – conserto e manutenção de computadores, e a Sonho Nosso – panificação e Gastronomia. Estas três últimas re-discutem a formalização dos seus empreendimentos.

Analiticamente, a economia solidária entende que se utilizem os mesmos meios de produção com outra finalidade, mudar o sentido da produção através de uma troca mais justa onde todos os envolvidos tenham lucro.

Nesse projeto a prioridade é *“valorizar o conhecimento que o jovem já tem para que ele consiga também se valorizar e ter autonomia”*, como relata Wesley, jovem que passou pela formação do Aroeira 1, se aperfeiçoou na área de manutenção de computadores, e foi educador nos módulos 2 e 3 do Aroeira. Além disso, é integrante da Cooperativa Universo Livre, que em alguns momentos, já foi responsável pela manutenção dos computadores de toda a rede do CCEA.

Boaventura de Sousa Santos (2002) através de longa análise de estudos de caso sustenta que na busca de alternativas à produção capitalista, a contribuição de culturas minoritárias ou híbridas, marginalizadas pela hegemonia do capitalismo e a da ciência moderna é fundamental. Para o autor, existem formas de encarar/ver o mundo que estabelecem uma relação radicalmente diferente da capitalista/moderna entre os seres humanos e a natureza, entre produção e consumo, entre o trabalho e tempo livre, entre o uso e o lucro e entre desenvolvimento e crescimento. Diz ainda que o que é preciso, então, não é apenas respeitar a diversidade cultural que permite a sobrevivência destas visões de mundo, mas também aprender a partir delas para construir um paradigma de conhecimento e ação cosmopolita distinto do que já está subjacente à globalização neoliberal. Nas palavras do autor (SANTOS, 2002, p. 64):

As alternativas de produção não são apenas econômicas: o seu potencial emancipatório e as suas perspectivas de êxitos dependem, em boa medida, da integração que consigam entre

processos de transformação econômica e processos culturais, sociais e políticos.

Tendo-se como princípio que toda a transformação social, assim como, toda a produção econômica provoca alterações ambientais, é interessante verificar como os processos educativos de inserção no mercado de trabalho para jovens de comunidades empobrecidas possam ser alternativas econômicas e, ao mesmo tempo, ações pedagógicas e uma abordagem à questão ambiental, acredito que este tema deva ser pertinente nas ações da Incubadora. Reafirma Paulo Freire:

Para os seres humanos, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-los de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho (FREIRE,1987,p.80).

O **PROGRAMA APRENDIZ** foi o primeiro convênio do CCEA com empresas a partir da Lei 10.097/2000. Pela referida lei, empresas de médio e grande porte passaram a ser incentivadas a contratar jovens de 14 a 24 anos na condição de Aprendiz, criando vagas que correspondem de 5% a 15% do número de colaboradores da empresa. A lei prevê ainda que os jovens aprendizes recebam aulas de capacitação teórica de acordo com a área de atuação das empresas. Para o CCEA o convênio do Programa Aprendiz foi, também, a garantia de um convênio que de fato, incluísse no mercado de trabalho o jovem das comunidades pobres e periféricas. Aquele jovem cheio de *piercing* e tatuagem, com linguajar próprio, com baixa escolaridade que precisa de uma oportunidade.

Segundo Élvio Borhausen, coordenador administrativo do Centro Cultural Escrava Anastácia (2006):

Em maio 2006, a partir das relações de parceria com a CELESC, surgiu a possibilidade de apresentar proposta do Programa Aprendiz para um total de 23 jovens a serem absorvidos pela CELESC em suas unidades na Grande Florianópolis. Busca de informações na DRT, em outras ONG que oferecem este serviço, a jovens com quem temos contato para buscar informações mais específicas pelo lado do beneficiário. Desta forma, começamos a abrir o leque de ações do CCEA para além do Consórcio. Pelo fato de que

o Programa Aprendiz é uma exigência de lei que as empresas tem que cumprir, este programa já está consolidado e não é apenas um programa de governo que pode se extinguir com mudança de gestão. Portanto, constitui-se numa ação do CCEA que garante sustentabilidade, inclusive financeira.

De acordo com o CCEA, a instituição é uma entidade habilitada para ministrar cursos teóricos de capacitação durante o período de vigência do contrato entre o jovem e a empresa, fazendo ainda o acompanhamento do Aprendiz através de monitoração quinzenal no local de trabalho, assessoria pedagógica aos orientadores indicados pela empresa e o processo de ensino aprendizagem, com monitoração escolar.

O aprendiz é um jovem que recebe formação humana e técnico-profissional, num processo de parceria com as empresas conveniadas, o que proporciona a ampliação de sua inserção no mundo do trabalho e para a vida.

Atualmente, as empresas conveniadas através do Programa Aprendiz podem ser verificadas no mapa mental dos projetos do CCEA.



Figura 4 – Jovens na formatura do Projeto Programa Aprendiz/ CELESC disponível acervo CCEA.

Considerando a atuação do CCEA e das entidades parceira⁴⁸, ou seja, entidades que atuam nas comunidades de Florianópolis, principalmente com crianças, como o Centro de Educação e Evangelização Popular (CEDEP), Associação de Amigos da Casa da Criança e do Adolescente do Morro do Mocotó (ACAM) e o Centro Social Marista, há uma grande preocupação destas instituições com as crianças que saem dos projetos. Há uma necessidade que tem que ser atendida. Com objetivo de preparar estes jovens para o primeiro emprego foi iniciado o **RITO DE PASSAGEM**.

Na busca de recursos financeiros para a manutenção do projeto, em fevereiro de 2010, o Rito de Passagem virou Rito Pró-jovem Adolescente, através de uma parceria entre a Prefeitura de Florianópolis e a ONG Centro Cultural Escrava Anastácia. Atualmente, é um projeto para adolescentes de 15 a 17 anos que busca fortalecer os vínculos familiares, sociais, a elevação escolar e também preparação para o seu primeiro emprego. As atividades acontecem no prédio da IPES, com turmas de manhã e à tarde. No projeto, os/as jovens têm oficinas de esporte e lazer, teatro, arte e cultura, mundo do trabalho e informática.

Os/as participantes frequentam o projeto sempre no período oposto ao da escola, pois é pré-requisito, para serem selecionados, estarem estudando. Ocorre também acompanhamento e apoio tanto escolar como para a família do educando.

O projeto **PROCURANDO CAMINHO**, conforme já relatado anteriormente, busca o desarmamento de grupos vinculados ao narcotráfico, através da adrenalina que é liberada pela prática do surf. A ideia é que o surf seja o mediador entre o/a jovem do mundo da criminalidade e uma oportunidade de vida.

Segundo o CCEA, durante o ano de 2007, a partir da solicitação das comunidades Chico Mendes e Novo Horizonte, do Complexo Monte Cristo (Florianópolis), e do Morro da Mariquinha, do Complexo do Maciço do Morro da Cruz (Florianópolis), como consequência do projeto Aventura Esportiva, foi dado início a esse projeto, com o apoio do IPUF (Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis) e da Guarda Municipal. Atende de forma continuada 50 adolescentes e jovens, oriundos das comunidades citadas, bastante comprometidas com o mundo da criminalidade, do narcotráfico e da violência, oferecendo alternativas significativas a estas. Em 2008, jovens do Alto da Caieira,

⁴⁸ Estas instituições tem vínculo direto com o CCEA por estarem nas comunidades e, também, pela presença do Padre Wilson Groh, presidente do CCEA, nas diretorias.

iniciaram processo semelhante com saídas diárias da comunidade para atividades culturais e esportivas com 25 adolescentes.

Em 2009, foi realizado o 2º Campeonato de Surf “Nas Ondas do Aroeira”, na Praia do Matadeiro, em Florianópolis, envolvendo os grupos, em torno de 70 jovens. Em 2010, o projeto teve ainda expansão para novos grupos em comunidades da Palhoça, como Frei Damião e Laranjeiras. Este projeto tem o apoio da Secretaria de Estado do Desenvolvimento Regional da Grande Florianópolis e do Fundo Social do Governo do Estado de Santa Catarina. Além disso, tem o apoio da Congregação dos Irmãos Maristas e do Ministério do Esporte.

A partir das demandas que foram surgindo no decorrer das ações do CCEA, desde o projeto Aroeira, além dos projetos de formação profissional, também, programas de garantias de direitos foram se constituindo.

O FRUTOS DO AROEIRA iniciou da necessidade de encontrar um local em que pudesse ser desenvolvido o processo de formação profissional para adolescentes e jovens em situação de extrema vulnerabilidade durante a primeira edição do Aroeira. O projeto denominado Frutos do Aroeira vem assumindo o compromisso de oferecer a esses jovens, uma possibilidade de romper com o universo da criminalidade, através da convivência solidária e da capacitação para a produção cooperativa, retorno ao universo escolar e inserção no mercado de trabalho.

De acordo com o CCEA (2010), este projeto, que já teve o apoio do Programa Itaú Solidário, através do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e, atualmente, atende até 23 adolescentes e jovens, de ambos os sexos, por meio de parceria com o Departamento de Justiça e Cidadania - DEJUC, da Secretaria de Estado da Segurança Pública e Defesa do Cidadão – SSP/SC; e com as Promotorias de Justiça e Varas da Infância e da Juventude, as quais derivam egressos do Centro Educacional Regional São Lucas e outros CIPs e CERs estaduais, ou adolescentes e jovens em cumprimento de alguma medida socioeducativa, na modalidade de Casa de Semiliberdade.

Outro projeto direcionado a garantia de direitos é o Centro de Atendimento a Vítimas - **CEAV**. No CEAV são prestados os serviços de atendimento social, psicológico e jurídico as pessoas vítimas de crimes e familiares buscando a superação da situação de vitimização buscando assegurar o exercício dos direitos e da cidadania.

A atuação do CCEA, mais uma vez se ampliou para fora da Ilha de Florianópolis. Além da unidade de Florianópolis, Lages e Joinville, funcionam integradas e articuladas por uma equipe estadual. Esta ação,

executada em parceria com a Secretaria Especial de Direitos Humanos/Governo Federal e a Secretaria de Segurança Pública/SC/Governo Estadual, foi conveniada com o CCEA somente a partir de agosto/2008.

O contato com as diversas situações de violência e de abuso sofrida por crianças e adolescentes, a **CASA DE ACOLHIMENTO DARCY VITÓRIA DE BRITO** tem a capacidade de acolher até 40 crianças e adolescentes que necessitam de abrigo. Esta iniciativa tem o apoio financeiro da Secretaria de Assistência Social do município de Florianópolis, e de vários/as colaboradores/as, pessoas físicas e jurídicas. É um dos últimos projetos firmados pelo CCEA e as instituições parceiras. Cabe ressaltar, que o convênio com a Secretaria de Assistência Social não prevê todas as despesas da Casa de Acolhimento, desta forma, grande parte do recurso é doado por empresas ou pessoas físicas.

Outras ações ainda formam o leque de atividades do CCEA como o **APOIO AO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR**. Conforme o CCEA (2010), como continuidade ao Movimento dos Trabalhadores Oriundos dos Quilombos (MTOQ) – ação da instituição dos anos 90, este projeto consiste em estimular adolescentes, jovens e adultos a continuarem seus estudos, visto que muitos deles estão fora da escola, sem ter concluído o ensino fundamental. O apoio consiste em busca de bolsas nas instituições de ensino da rede privada, em todos os níveis e modalidades, como cursos livres, profissionalizantes, supletivos, técnicos, sequências, de graduação e de pós-graduação. Através de convênios com instituições públicas e privadas, como bolsistas parciais e/ou integrais, são beneficiadas muitas pessoas das comunidades empobrecidas, bem como colaboradores do CCEA nos diferentes níveis de formação escolar. Atualmente, 120 jovens frequentam o Pré-Vestibular da Cidadania (parceria com o Sistema Energia de Ensino). Em 2008, 23 jovens foram aprovados nos vestibulares das universidades públicas, UFSC e UDESC. Em 2007, esta ação passou para a responsabilidade do CCEA. Até então, era de responsabilidade do CEDEP (Centro de Educação e Evangelização Popular), entidade que atua em parceria com o CCEA nas comunidades empobrecidas da Grande Florianópolis, em particular no Complexo Monte Cristo. Nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, da EADCON / Univali, estão cursando 73 jovens e adultos no Ensino Superior.

A **TERCEIRA IDADE** é composta pelas mulheres mais velhas da comunidade, que iniciaram toda a jornada do CCEA. Como mostram os arquivos da instituição, um grupo de mulheres negras do Mont Serrat,

em meados de 1994, tinha a preocupação que seus/suas jovens não ficassem entregues aos apelos do tráfico. Essas, de diversas idades, deram início a pequenas ações que pudessem gerar possibilidades aos jovens do Mont Serrat.

Neste grupo, iniciava o que hoje é denominado de grupo da Terceira Idade. São trinta mulheres entre 60 e 83 anos que praticam artesanatos como: tricô, crochê, bordados, organizam bingos e festas na comunidade. O grupo se organiza em forma de conselho com secretaria, presidente, vice-presidente, tesoureiro e vice-tesoureiro e participa do Conselho Municipal do Idoso de Florianópolis.

Na figura abaixo é possível visualizar a localização de cada projeto na ilha de Florianópolis.

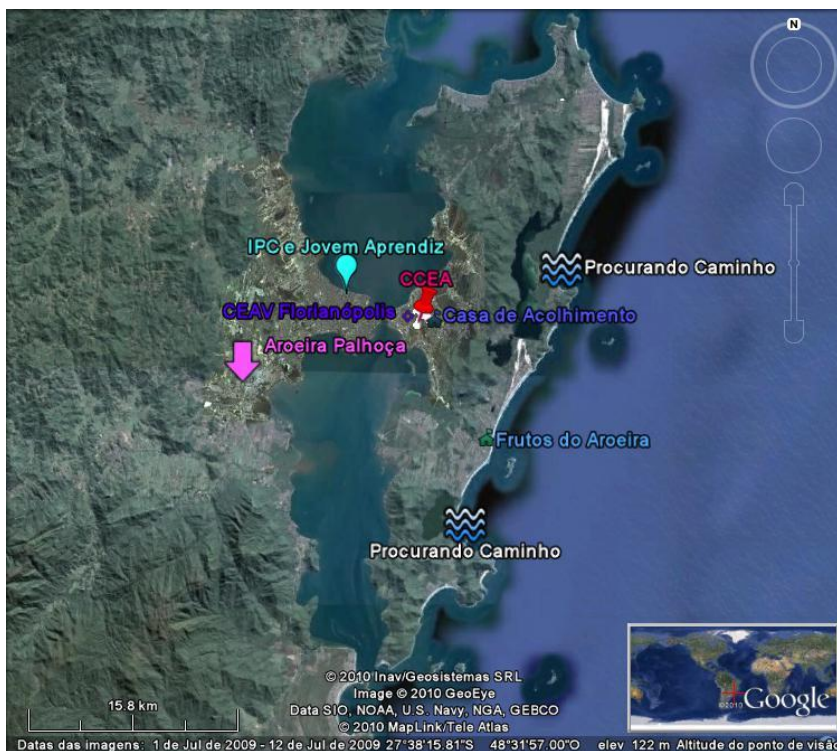


Figura 5 - Mapa de localização dos projetos do CCEA na Ilha de Florianópolis.

2.2.2 Para pensar a rede e a sustentabilidade

Atualmente, a atuação das Organizações não-governamentais tem sido muito discutida. Localizadas na esfera da sociedade civil, a princípio, percorrem as vias da assistência social, do desenvolvimento de recursos (econômicos, sociais, individuais) e também da cidadania.

Sherer-Warren (2003, p. 71) salienta que, *tendo em vista o enorme crescimento do número de ONGs e a grande variedade de objetivos que vieram, é teórica e politicamente importante fazer o resgate histórico de seu perfil organizativo reafirmando sua identidade cidadã e seu comprometimento social*. Para Maria da Glória Ghon dois fenômenos legitimaram as ações das ONGs ao institucionalizar as demandas através de canais próprios, pela via de um movimento social organizado, ou por associações de apoio às demandas e necessidades populares. *O primeiro foi a criação de estruturas formais de levantamento, sistematização e encaminhamento das demandas; o segundo foi a constituição de uma rede de solidariedade entre as diversas estruturas formais criadas.* (GHON, 2006, p.61)

Entretanto, mesclado ao papel das ONGs em áreas pobres das cidades estão diversas problemáticas que se situam em escalas diferentes precisam ser consideradas ao se fazer pesquisas que tomam a periferia como *locus*, como salienta Vera Telles (2006). A autora se refere, entre outros aspectos, à expansão do tráfico de drogas nos anos 1990 que alterou rotas de violência e criminalidade, assim como interferiu na sociabilidade cotidiana, sobretudo nos bairros mais pobres. Mais do que isso, Telles salienta como dados a serem considerados, o crescimento da economia informal, a possível indistinção entre o lícito e o ilícito, e a presença de um novo associativismo nas periferias que inclui entidades filantrópicas, instituições multifuncionais e ONGs.

Dentro desta realidade, estabelecer a rede de parcerias e de relações é a forma de fortalecer as ações do CCEA e de ampliar o leque de oportunidades para os/as jovens participantes e atuantes no projeto. Redes sociais que atuam ao mesmo tempo dentro das comunidades, agindo no núcleo das relações com as juventudes, e entrando nas brechas do sistema econômico, político, jurídico, tentando articular um espaço mais digno e mais justo para as juventudes das comunidades pobres de Florianópolis.

Segundo Ilse Scherer-Warren⁴⁹, afirma que no pensamento científico, os estudos das ações coletivas na perspectiva de redes, ora tratam estas como um elemento da sociedade da informação que em si estrutura-se cada vez mais sob a forma de redes; ora como uma metodologia adequada para se investigar estas ações na sociedade complexa. Ou ainda, como uma nova forma de relações/articulações dos movimentos no mundo globalizado, cujas características merecem novas formas de entendimento. Para a autora, *a análise em termos de redes de movimentos sociais implica buscar as formas de articulação entre o local e o global, entre o particular e o universal, entre o uno e o diverso, nas interconexões das identidades dos atores com o pluralismo.* (2005, p.10)

Nesse sentido, a autora se propõe a pensar as ações coletivas enquanto redes, contribuindo com a produção do conhecimento no campo dos movimentos sociais, a fim aproximar as dimensões entre prática e teorização da realidade. Ilse Scherer-Warren⁵⁰ (2002, p.69) define rede como:

[...] uma articulação de diversas unidades que, através de certas ligações, trocam elementos entre si, fortalecendo-se reciprocamente, e que podem se multiplicar em novas unidades, as quais, por sua vez, fortalecem todo o conjunto, na medida em que são fortalecidas por ele.

A autora concorda com a contribuição de Castells⁵¹ em torno das redes sociais e suas características de intensividade, extensividade, diversidade, integralidade e realimentação:

Redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos

⁴⁹ Professora Titular do Departamento de Sociologia e Ciências Políticas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais.

⁵⁰ SCHERER-WARREN, Ilse. Redes e sociedade civil global. In Sérgio Haddad (org.), ONGs e Universidades: desafios para a cooperação na América Latina. São Paulo: Abong; Ed. Petrópolis, 2002, p. 63-92.

⁵¹ Sociólogo espanhol. Autor da trilogia –“A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura” compostas pelas obras “A Sociedade em Rede”, “O Poder da Identidade”, “O Fim do Milênio”.

de comunicação (por exemplo, valores ou objetivos de desempenho). Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio (CASTELLS, 1999, p. 499)⁵²

Assim como a argumentação de Castells (1999), Scherer-Warren (2001) acredita na ideia de que a rede poderá assumir um caráter propositivo, tendo em vista o seu efeito multiplicador e consequente mecanismo de difusão simbólica de novos valores para as ações dos movimentos sociais, desempenhando um papel estratégico, enquanto elemento organizador, articulador, informativo e de *empoderamento* do movimento no seio da sociedade civil e para relação com outros poderes instituídos.

Sendo assim, o CCEA opta *por andar na contracorrente do jeito de ser dominante na modernidadecolonialidade ocidental*, e dessa forma, expõe como escolhas e implicações teóricas, éticas e metodológicas, o questionamento – todo o tempo –do jeito de ser-sentir-pensar-agir. Em outras palavras, coloca estas escolhas dirigentes das intencionalidades das ações e relações que estabelecem com os jovens e com todos os parceiros do processo educativo. (PPP, 2007).

A partir destas escolhas, uma gama de aspectos podem ser apontadas. Direcionar para este lado, atenta para o caráter educativo dentro desta ótica de opção do CCEA. Tais opções teóricas, éticas e metodológicas implicam numa mudança de consciência social, da compreensão da realidade para uma possível transformação. Processo este que está descrito no Projeto Político Pedagógico (2007) da instituição como *ecologia da vida*.

Essa ecologia coloca novos desafios educacionais, novas formas de aprender, novas ambientações de aprendizagem. A palavra ecologia costuma indicar relações existentes entre os diversos organismos, sejam vivos, ou não, suas interações e contradições, o diálogo, entendido no encontro e confronto de diferentes perspectivas, que interagem sem subalternizações ou exclusões. Todos os sujeitos e conhecimentos são organizados como uma rede, onde tudo que existe possui conexões, ligações, relações entre os seres

⁵² CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1999.

e as coisas, mediadas pelo meio ambiente, pela cultura e pela sociedade. (PPP, 2007, p. 11)

Porém, à medida que os projetos se desenvolvem as ambivalências se mostram nas dificuldades de manter a rede a partir da sustentabilidade de cada ação.

Falar de sustentabilidade num universo tão conflitante seria pura utopia? Como pode ser pensado o desenvolvimento sustentável dos projetos do CCEA?

O conceito de sustentabilidade é muito usado para caracterizar um ambiente saudável, evitando a escassez dos recursos naturais, enfocando as ações humanas no âmbito natural, econômico, social, cultural e espacial. Realidade muito distante das comunidades empobrecidas que habitam, em Florianópolis, as encostas dos morros, as regiões de várzeas, mangues, restingas. Áreas ocupadas que não dispõe das condições básicas de saneamento básico e saúde. Apesar das condições das comunidades empobrecidas serem mais alarmante, a falta de preocupação com o meio ambiente não se restringe só a essas áreas, muitos bairros ainda não tem rede de esgoto e a cidade continua a crescer desordenadamente.

A preocupação mundial⁵³ com o crescimento dos países visando o desenvolvimento sustentável ocupa a agenda de todos os governantes, no entanto, o crescimento econômico sempre está à frente de qualquer prioridade.

O termo o desenvolvimento sustentável⁵⁴ surgiu com a Comissão Mundial do Meio Ambiente e Desenvolvimento da Organização Mundial das Nações Unidas, visa atender as necessidades presentes sem comprometer a possibilidade das gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades. A expressão passou a ser utilizada desde a década de 80, pela União Internacional para a Conservação da Natureza. Em 1987, foi publicado pelas Nações Unidas o *Relatório Brundtland* também intitulado *Nosso Futuro Comum* tornando o conceito de desenvolvimento sustentável como eixo da política de desenvolvimento e meio ambiente. Como retrata o mesmo Relatório, desenvolvimento

⁵³ Apesar dos muitos tratados e convenções a nível internacional, ainda é muito distante das realidades das comunidades de periferia. Pode-se citar desde a Conferência de Estocolmo em 1972, A Rio-92, Rio+10, Protocolo de Kyoto, Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente, Convenção da Biodiversidade, Convenção sobre mudanças climáticas. Todos os documentos estão disponíveis em www.onu-brasil.org.br

⁵⁴ Sobre desenvolvimento sustentável ver: BROW, Lester. Plan B 3.0 – Mobilizing to save civilization. New York, Norton, 2008.

sustentável – a sustentabilidade – visa atuar em cinco esferas: a social, que se concentra na igualdade da distribuição de renda das diferentes regiões; a econômica, que busca investimentos e gerenciamentos financeiros mais eficientes assegurando um fluxo constante destes investimentos tanto públicos como privados; a ecológica, potencializando o uso de recursos, mas controlando o consumo de combustíveis fósseis e reduzindo o volume de resíduos e dejetos; o espacial, organizando a distribuição territorial dos assentamentos humanos e das atividades econômicas, criando uma rede de reservas naturais e, por fim, cultural, incentivando mudanças dentro de cada sociedade respeitando as diferenças culturais e promovendo ações dentro de cada contexto.

O conceito é majestoso, no entanto, a esperança de um mundo sustentável, menos desigual está longe de acontecer na realidade brasileira.

Entretanto, materializar a ideia de sustentabilidade na realidade dos projetos, nas comunidades, com os/as jovens desta comunidade implica numa questão fundamental: a educação. Educação como via de acesso ao conhecimento. É criar a relação educativa a partir da realidade.

Ao tomar os projetos do CCEA como exemplo, reflito sobre a relação educativa dentro de cada projeto, como possibilidade, protagonizando as juventudes e, também, dos projetos que se tornam educativos para outros extratos sociais. Na relação com os órgãos municipais, estaduais e federais, com as universidades, com o empresariado.

A exemplo disto, o projeto de surf – Procurando Caminho, no final de 2009, tinha encerrado o convênio com o IPUF (Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis) e da Guarda Municipal, não tinha nenhum outro convênio em vista, e nenhuma possibilidade de renovação. Os jovens não desanimaram e não concebiam o encerramento do convênio, a ideia do grupo junto à instituição foi mobilizar o maior número de parceiros a fim de firmar um novo convênio. Numa das reuniões para pensar quais as providências que seriam tomadas, o Padre Wilson Groh, presidente do CCEA, faz uma conversa com os/as meninos/as:

*O Surf está de luto. E agora o que vocês fazem?
Quando o espírito do surf entra, ele não sai mais.
Na história de cada grupo o que esse caminho
apontou? Entre a arma e o surf, o surf é uma*

alternativa. Estar na lista para ser assassinado e se agarrou na prancha de surf como um horizonte, construiu um novo caminho de vida - o surf se tornou na vida de vocês uma alma, um estilo, voltar atrás não é mais possível, alma do surf como um caminho.

No Brasil é inovador.

Inicia-se uma luta que não pode perder o fôlego, tem que se conseguir uma pauta pela legalidade – uma audiência com o Ministério Público.

Pessoas simples, fazendo coisas simples em lugares invisíveis, vocês tem que ser valorizados.

Diante da agonia não dá para ir pra casa e chorar... agonia é espaço de proposição

Tornar a comunidade espaço de garantia de direitos como buscavam seus pais e avós nas marquises, nas praças, Se hoje essas comunidades (Chico Mendes, Novo Horizonte. Mont serrat) tem o mínimo de infra-estrutura, foi por luta diária dos pais, avós de vocês... A luta é diária ---- agora é a hora de vocês lutarem por vocês, que não voltarão a vida do crime a se apropriar de arma, já se apropriaram do surf;

Quando estamos unidos a gente é força, quando desunidos o poder público vê a fragilidade.

Estamos juntos enquanto CCEA, mas não somos assistencialistas, é hora do protagonismo juvenil.

Desta forma, conseguiram muitas pautas, *pela legalidade*, tomaram espaços no Ministério Público, na Assembleia Legislativa, no gabinete do Governador do Estado. Hoje, o projeto tem o apoio da Secretaria de Estado do Desenvolvimento Regional da Grande Florianópolis e do Fundo Social do Governo do Estado de Santa Catarina. Além disso, tem o apoio da Congregação dos Irmãos Maristas e do Ministério do Esporte, como citado anteriormente.

Fleuri (1998) destaca que o horizonte da *educação intercultural* é constituído a partir da criação de contextos educativos que oportunizem a integração e a interação criativa e cooperativa tanto entre os diferentes sujeitos, quanto seus contextos sociais e culturais.

Neste exemplo, e muitos outros que acontecem cotidianamente, penso que tornar a rede sustentável é prioridade.

Contudo, a questão da sustentabilidade dos projetos prevê a criação de um mecanismo que possibilite a sustentabilidade financeira

das atividades em desenvolvimento. A criação de um sistema que possibilite que os recursos econômicos sejam usados para a rede, e não para cada projeto, seria uma alternativa de sustentabilidade financeira.

Aqui outro ponto extremamente contraditório: como a instituição entra no jogo político do cenário nacional sem exercer a função estatal?

É certo que no Brasil, na América Latina, as históricas estruturas de poder político e econômico estabelecem padrões extremamente injustos e desiguais de usufruto da riqueza, além de processos cada vez mais adversos de acesso ao trabalho. Enquanto que, é difícil acreditar que o problema brasileiro seja a falta de recurso para atender demandas de educação, saúde, habitação, entre outros. Da mesma forma, o investimento em ações que gerem alternativas á violência e a criminalidade seja uma proposta viável.

A discussão precisa ser considerada em termos que a ONG não pode assumir a responsabilidade do papel do Estado, mas abrir espaços com a sua rede de projetos, através de uma prática pedagógica estabelecida, tendo o Estado como parceiro financiador dos projetos para que eles possam ser entendidos e assumidos enquanto políticas sociais.

Se de um lado o desafio se coloca em abrir as brechas estatais, de outro se põe numa nas estruturas internas da própria rede de projetos.

À medida que os projetos da instituição foram ganhando espaço, há uma necessidade de formatar de um lado os processos burocráticos como convênios governamentais, prestações de contas, equipes técnicas especializadas e de outro manter as ideologias latentes numa equipe que cresce a cada dia. É latente perceber a dimensão que a instituição ganhou num espaço curto de tempo.

Levanto aqui outro ponto importante. Se a voz das juventudes ecoa nas ações do CCEA, não basta essa juventude fazer parte somente das formações educativas. Pelo contrário, as juventudes têm que fazer parte tanto da equipe executiva (equipe jurídica, financeira, comunicação social, pedagógica etc.) responsável pelo andamento burocrático de cada projeto, quanto do processo formativo na base.

Como já citado anteriormente, jovens que passaram pelo processo de formação e tornaram-se educadores/as tem muito mais acesso e eficácia às juventudes que chegam as oficinas de formação do que, em muitos casos, profissionais acadêmicos altamente qualificados. No entanto, é de suma importância a formação continuada destes/as jovens educadores/as, é importante ter esses jovens ocupando as universidades. Manter estas juventudes junto à instituição tanto no processo formativo

quanto na gestão da administração é um grande desafio para a instituição.

CAPÍTULO 3

NAS TRAMAS DA INVISIBILIDADE

3.1 AS JUVENTUDES EMPOBRECIDAS EM FLORIANÓPOLIS E O MOVIMENTO AROEIRA: O INVISÍVEL APARECE?

O texto “Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo”, de Helena Wendel Abramo, que compõe a pesquisa “Retratos da Juventude Brasileira” chama a atenção para o uso do termo juventude que pode *parecer óbvio ou dessas palavras que se explicam por elas mesmas e assunto a respeito do qual todos tem algo a dizer, normalmente reclamações indignadas ou esperanças entusiasmadas*. (ABRAMO, 2005, p.37)

Mas segundo a autora quando se busca precisar um pouco mais o próprio termo, as dificuldades aparecem. Sendo assim, se faz necessário um recorte temático para superar o estigma do senso comum a fim de delinear uma cultura juvenil, do jovem inserido social e culturalmente no contexto que está. Embora, haja um contingente da sociedade que entende que jovem é aquele estudante, trabalhador, com boas condições de vida. Enquanto os demais são sinônimo de problemas sociais, quase sempre, relacionado a drogas e/ou violência.

Janice Tirelli Pontes (1999, p. 15), também estudiosa do tema, expõe a juventude enquanto *segmento social visível quando se atribui a ela um destaque maior ou menor na análise sistemática*.

Diz a autora que *como tema recorrente e contextual, nas últimas décadas, após os anos 60, a juventude tem sido entendida como uma construção sócio-cultural e, apesar da impossibilidade histórica de uma generalização conceitual a seu respeito, mantém através dos tempos alguns elementos universais que a caracterizam*. (PONTES, 1999, p.15).

Considerando que juventude é uma categoria social tem voz, direito, lugar. Entendendo que a socialização das juventudes, muitas vezes, rompe com as relações sociais estabelecidas (pais, escola, trabalho) e cada jovem procura o seu grupo. Ao encontrar o seu grupo, pedir os seus pares, as juventudes constituem autonomia, incorpora a sua voz. À medida que esses jovens vão se agrupando, fazendo suas relações, um movimento pelos seus interesses comuns também vai se gerando.

Considera Abramo (2005) que na não-linearidade entre as relações sociais, familiares, escolares e de trabalho, existe uma moratória juvenil, que é vital e social, é um tempo; o tempo juvenil. Ressalta, nesta perspectiva, a condição juvenil e a situação juvenil. Esboça sobre as condições de ser jovem(s), e as diversas situações que

constituem a realidade brasileira, no que se referem às diferentes classes sociais, etnias, relações de gênero. É a situação explícita na sua forma real.

E, no caso desta pesquisa, as juventudes empobrecidas moradoras de comunidades empobrecidas de Florianópolis e Grande Florianópolis. Longe de fazer *reclamações indignadas ou esperanças entusiasmadas*, olhar esses coletivos implica em reportar-se ao contexto da violência, do tráfico de drogas, da baixa escolaridade, da falta de trabalho. Não como causa, mas como consequência da pobreza e da exclusão. Arrisco relacionar a questão da segurança pública à falta de escolarização, oportunidades de profissionalização e geração de renda. O problema da violência, precedido pela constante tentativa de resoluções de questões sobre a segurança pública no Brasil é muito mais complexo do que a premissa de que faltam cadeias para tantos “marginais”. A construção de cadeias e/ou espaços “sócio-educativos” para a internação de meninos e meninas em conflito com a lei, sem dúvida não é a solução para o problema da criminalidade. Dados da Secretaria de Estado da Segurança Pública de Santa Catarina mostram que a manutenção mensal de um jovem no complexo São Lucas custa mensalmente R\$ 2.000,00 por jovem (AZIBEIRO, 2006). Através da análise dos documentos contábeis⁵⁵ do Centro Cultural Escrava Anastácia e de observação dos gastos mensais por jovem com: alimentação, pessoal, material de consumo, transporte, água, luz, telefone, internet e bolsa auxílio, foi possível chegar ao gasto unitário por jovem de aproximadamente R\$ 20,00 por dia, totalizando mensalmente (24 dias) o custo de R\$ 480,00 com cada jovem. Firmar alternativas que atuam na essência da situação, é dissociar a imagem das juventudes empobrecidas para além do estereótipo da marginalidade.

Alguns autores como Novaes (2003), Soares (2004), Zaluar (2004), afirmam que a desigualdade e exclusão social são fatores que podem tornar uma determinada parcela da população do país mais vulneráveis e expostos aos riscos de envolvimento com a “violência” e o “crime”. Para Soares (2004), uma grande parcela dos jovens brasileiros, notadamente jovens pobres e negros, são seres “socialmente invisíveis”; devido ao preconceito e à indiferença do qual são vítimas. Como afirma Soares, os jovens “invisíveis” que circulam pelas cidades brasileiras, o

⁵⁵Dados extraídos do trabalho de Fernando Schefer, coordenador financeiro do CCEA. SCHEFER, Luiz Fernando Nieuwenhoff. Descrição e Avaliação do Aroeira – Consórcio Social da Juventude de Florianópolis, em suas três Edições, entre os anos de 2005 a 2008. 2009. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

envolvimento com o “mundo do crime” pode funcionar como “o passaporte para a visibilidade”. Refere-se a momentos em que este jovem se coloca portando uma arma, por exemplo, “*o sujeito que não era visto impõe-se a nós. Exige que o tratemos como sujeito. Recupera visibilidade, recompõe-se como sujeito, se reafirma, reconstrói*” (2004, p. 141). Em sua análise, Soares indica “*recursos de poder*” e “*instrumentos simbólicos de distinção, valorização e pertencimento*” dentro do mundo do crime. Eu acrescentaria ainda, que uma vez que esses/as jovens sejam elencados em “cargos” na vida do crime, esse “padrão” da violência (armas, drogas, roupas de marca, correntes) passa a ser o “mediador social da sua visibilidade enquanto cidadão”.

A falta de possibilidades de geração de renda agregada à baixa escolaridade impulsiona ainda mais estas juventudes para a opção que parece viável nos contextos dos morros e comunidades pobres: a vida no crime. Segundo dados do IBGE, nas 84 áreas empobrecidas de Florianópolis e região metropolitana, os/as jovens na faixa de 16 a 24 anos somam aproximadamente 13.600 pessoas. Grande parte dessas juventudes apresenta baixa escolaridade. Em torno de 48% não tem o fundamental completo e menos de 6% completou o ensino médio. O desemprego atinge, também, parcela significativa dessas juventudes (25%) e somente 19% possui carteira assinada.

Esta realidade requer a reflexão sobre a implantação de políticas sociais básicas, voltadas para geração de emprego, educação e profissionalização, como ferramentas importantes para interceder nessa situação.

Seriam projetos como o Aroeira uma forma de resposta positiva ao controle da violência ou a troca do mediador social estabelecido pela criminalidade? A meu ver, estas ações educativas para/com as juventudes empobrecidas da cidade aparece como ensaio a soluções concretas de possibilidades de emprego, renda, cidadania, educação. Consta como um meio de escapar do caminho do narcotráfico e só do subemprego. A sua sistematização permite conjecturar políticas públicas de juventude e, levar a discussão, proposição e debate trajetórias reais para o problema da segurança pública nacional.

No entanto, os contatos proporcionados pela prática vivenciada, tornam evidentes que o combate ao tráfico de drogas, a violência, a criminalidade solicitam ir além do que já está disponível a estas juventudes. A orientação das ações requer respostas imediatas e resoluções criativas capazes de confrontar a dura realidade enfrentada, pensando nessas juventudes tanto como autoras quanto como vítimas de toda esta realidade. O/a jovem envolvido na vida do crime é o/a jovem

foco no projeto. Como competir/resistir/romper com essa dura realidade?

Em conversa com um dos educadores do Projeto Procurando Caminho do Alto da Caieira, Raí, fiquei refletindo sobre as entranhas mais dolorosas do processo educativo do Aroeira:

“Quando cheguei ao Alto da Caieira conheci um garoto que era um dos traficantes mais quentes da área, chamei ele pra conversar. Depois de muita conversa chegamos a um acordo, eu conseguia para ele um emprego que ele ganharia 600 reais e ele voltava a estudar e ficava tudo certo. Marcamos o dia e local para nos encontrarmos pra mim levar ele para escola para fazer a matrícula e depois a gente ia atrás de emprego juntos. Voltei no dia marcado ele estava ele, só que todo sem graça. Daí eu perguntei o que tinha acontecido, ele me disse: Pô cara, eu vou ganhar 600 reais por mês, ontem eu fiz um corre para meu irmão ganhei mil no prazo de uma hora”

O educador em questão, também jovem que participou de ações do projeto em sua caminhada, ao me contar essa conversa, argumentou que por mais que falasse sobre os riscos, perigos, falta de perspectiva do trabalho na vida do crime, não conseguiu tirar esse menino do tráfico. Assim como acontece com muitos outros envolvidos nas oficinas profissionalizantes do Aroeira. No entanto, nas sutilezas das situações de cada grupo, os percalços valem a pena ser apontados como reflexão:

“No Alto da Caieira tinham 20 traficantes e guerra com três comunidades, hoje tem 4 traficantes e guerra com nenhuma comunidade, desses 20, dois morreram um foi preso e os outros trabalham de carteira assinada. Mas não foi nada fácil, quando o CCEA me chamou e disse que nenhum educador entrava lá e permanecia, e que acreditavam que eu era o “cara” certo para desarticular o crime lá em cima. Eu sabia que ia ter que dar duro, e ficar amigo dos caras. Me meti em cada uma, só escuta essa: Um aluno meu tinha uma arma calibre 32, um certo dia resolveu deixar o tráfico e vendeu a arma, mas guardou a munição. Colocou a munição em qualquer lugar.

O tempo passou, muito tempo depois ele foi no morro vizinho o “dono do morro” estava com uma arma do mesmo calibre. Ele pediu pra dar um tiro e depois iria repor a munição com a que ele tinha guardado em casa. E assim foi, deu 6 tiros, voltou em casa e levou a munição pra o cara. Mas como fazia muito tempo que a munição estava guardada não prestava mas, tentou pagar em dinheiro, já que ele estava trabalhando. O traficante não quis pois munição calibre 32 é muito difícil de conseguir, deu uma semana para que ele conseguisse a munição ou o mataria. Como o garoto tinha tido muita guerra no passado não podia sair para outras comunidades para comprar munição. Chegou para mim e contou toda esta historia, me pedindo ajuda. O que eu ia fazer para não ver meu aluno morrer? Ele me disse aonde eu poderia comprar a tal munição e tive que ir atrás. Andei quase todas as comunidades, no final consegui, tive que me arriscar indo em uma comunidade que não me suporta, paguei o dobro do preço que seria mas consegui. O menino pagou a dívida e está vivo. Depois disso, disse que nunca mais pegaria numa arma, não sei se por mim, por ter visto a minha agonia, ou por ele mesmo, tomando consciência da situação, mas me relatou que aprendeu a lição...”

Analiticamente, quando me deparo com situações assim, remeto o pensamento ao que o educador Paulo Freire se refere como inédito viável, que vai além as situações-limites, mas que compõem, fazem parte, e são fundamentais no processo educativo. É o inédito-viável a partir de situações limites tendo como princípio o *cuidado com a vida*. Nas palavras do autor:

Os temas se encontram encobertos pelas ‘situações-limite’ que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face as quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens [e mulheres] não chegam a transcender as situações-limites e a descobrir ou a divisar, mais

além delas e em relação com elas, o inédito viável. (FREIRE, 1975, p.110)

De fato, estar junto com as juventudes empobrecidas pensando os seus próprios processos de aprendizagem, remete as situações-limites e a criatividade do inédito viável. Que como reforça Ana Maria Freire⁵⁶ (1992) *é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade.*

Consigo compreender nas atuações do CCEA que a partir das situações-limites que foram se delineando foi *gestando e amadurecendo, na prática cotidiana, um jeito de pensar-fazer que se explicita na construção cotidiana e coletiva de um processo dialógico para se chegar à construção de um mundo onde a vida seja o valor maior; onde justiça, beleza, possibilidades, liberdade não sejam atributos apenas de alguns poucos privilegiados.* (AZIBEIRO, 2009, p. 7)

Sendo assim, no tempo que estive junto aos jovens empobrecidos das diferentes comunidades da ilha, analisei que quando um/uma jovem, principalmente, os mais envolvidos com a criminalidade, se dão conta que é possível outra vida além daquela estabelecida na criminalidade; seja com a música, com a dança, com a confecção de uma prancha de surf, um móvel em madeira, um pão ou um bloco de papel reciclado, como atendente de uma loja, dentre muitas outras funções que empoderam e, simultaneamente, geram renda; outra mediação social acontece. Não precisa mais uma arma para o/a jovem se sentir sujeito, não precisa mais do poder social do tráfico de drogas, ele começa a considerar que ele/ela mesmo/a é o seu/sua própria/o mediador/a social.

Janice Tirelli Pontes contribui:

As juventudes se diferenciam quando deslocamos nosso olhar para os países que tiveram “vocação histórica” de colonizar outros. Seus filhos viveram sociabilidades diferentes daqueles outros nascidos em terras colonizadas. Mas quando o foco é a presença social do jovem nos diferentes lugares, percebemos uma proximidade na capacidade dos mesmos se colocarem como elo na construção de

⁵⁶ FREIRE, Ana Maria. In FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 206

perspectivas para a sua sociedade. (PONTES, 1999, p.31)

Como respostas da sociedade civil à violência, têm-se exemplos importantes, recentes que ganham visibilidade, nacional e internacional, no processo de mobilização de jovens de comunidades e bairros de periferia. São, em sua maioria, projetos ou programas locais baseados em ações culturais e artísticas, freqüentemente desenvolvidos e coordenados pelos próprios jovens. Exemplos dessas iniciativas são os grupos culturais Olodum e Timbalada, em Salvador; o AfroReggae, o Nós do Morro e a Central Única de Favelas (CUFA)⁵⁷, no Rio de Janeiro, além de centenas de agrupamentos mobilizados em torno da cultura hip-hop nas periferias de São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Recife, Brasília e São Luís⁵⁸.

A CUFA se define como um “movimento social urbano” e atua em todas as capitais do Brasil, é responsável por 65 projetos atuantes em áreas pedagógicas, capacitação profissional (vendas, gastronomia, hotelaria, serigrafia e produção cultural), bem como oficinas de informática, esporte, música, grafite, dança de rua, teatro, audiovisual e outras. (COSTA, 2009)

Em Florianópolis, esse movimento juvenil acontece, e como no restante do Brasil vai ganhando força política e visibilidade. A CUFA Florianópolis integra algumas iniciativas na área cultural. Entretanto, a articulação dos diversos segmentos ainda é tímida, e a necessidade de geração de renda, qualificação profissional e elevação da escolaridade ainda são extrema necessidade.

Nesse sentido, o Aroeira, configura a oferta de cursos profissionalizantes contornando situações-limites a partir do inédito-

⁵⁷ O Grupo Nós do Morro foi fundado em 1986 e objetiva possibilitar o acesso à arte e à cultura, investindo na formação nas áreas de teatro e cinema para moradores das favelas e periferias cariocas. O Grupo Cultural Afro Reggae foi constituído em 1993, após uma chacina na comunidade de Vigário Geral, e busca oferecer formação artística e cultural como alternativa ao cotidiano de violência, atuando em 4 comunidades do Rio de Janeiro. Já a CUFA, foi fundado pelo rapper MV Bill e o produtor cultural Celso Athayde, em 1998, para operar como pólo cultural, bem como atividades de lazer, esportes e educação.

⁵⁸ Buscando a visibilidade dos jovens de periferia procurei pesquisas referentes ao tema, a esse respeito encontrei trabalhos que considero importante: OLIVEIRA, Israel J. Do antropológico ao antropofágico – Afro Reggae: arte, cultura e mediações entre o morro e o asfalto. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007. RAMOS, Silvia. Respostas brasileiras á violência e novas mediações: o caso do Grupo Cultural Afro Reggae e a experiência do projeto Juventude e Polícia. Ciência e Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, 2006. p.1303-1311. VIANNA, Hermano. “Paradas do sucesso periférico. Sexta-feira, nº 8, São Paulo, Ed. 34, 2006, p.64-69. DANTAS, M. *Olodum: de bloco afro a holding cultural*. Salvador: Grupo Cultural Olodum/Casa de Jorge Amado, 1994.

viável. Seu jeito de *fazer-fazendo* torna-se uma linguagem que acessa as juventudes de baixa renda. Porém no seu enredo, os limites impostos pelos entraves burocráticos do sistema estatal, pelo término de convênios e sua possível ou não de renovação, pela ampliação das ações, pelas demandas excessivas; trazem para o diálogo a necessidade de instrumentalizar as relações institucionais, a fim de garantir possibilidades de continuidade e sistematizar as ações para viabilizar outros espaços educativos.

Ao mesmo tempo, não se trata de se estabelecer, a partir do empoderamento das juventudes, ferramentas para que estes/as jovens submetam “outros/as” a suas vontades, subalternizando-os. Na perspectiva em que coloca Freire (1975), de que “*todos somos oprimidos e opressores*”, pouco adiantaria projetos como este, se as relações desiguais continuem a se proliferar a partir destas juventudes que passam pelo processo de formação. É preciso ir além, é preciso evidenciar situações em que estas juventudes saem do papel de expectadores/as e passem a se enxergar como mediadores/as sociais.

3.2 MARGINAL OU “A PARTIR DAS MARGENS”: CULTURA E IDENTIDADE DAS JUVENTUDES EMPOBRECIDAS

A maioria dos/as jovens de comunidades periféricas experimentam situações de violência, corrupção, humilhação por confrontos com policiais, por situações de preconceitos ou de exclusão. As situações conflituosas, principalmente, com a polícia, ou com grupos rivais entre si, causam ódios e ressentimentos em muitos/as jovens das comunidades. É comum encontrar jovens, de ambos os sexos, que perderam amigos/as de infância, ou familiares próximos em conflitos nestes territórios. Frases do tipo “meus amigos estão mortos ou presos”, dão a dimensão de como esta incidência pode ser percebida. Os jovens desses territórios são vítimas e autores de agressão letal, em dinâmicas que Soares (2004) resume assim: “jovens pobres e negros que morrem e matam num enfrentamento autofágico e fratricida, sem quartel, sem bandeira e sem razão”.

Seria este o *matar ou morrer* muitas vezes expressado nas vozes dos/das jovens que buscam possibilidades de outra vida, no caso desta pesquisa, nos projetos do Aroeira.

Quando, certo dia na comunidade da Vila União, questionava a atuação de um grupo contra o outro, as mortes, as vinganças, um dos

meninos⁵⁹ me questionou: *quando acontece alguma coisa na sua casa? Ou na sua Rua? O que faz? Chama a polícia? Eles deveriam manter a ordem, né? Pois aqui só dão porrada...temos que resolver do nosso jeito?*

Certamente, esse foi um dos momentos que me vi, enquanto pesquisadora, esmagada pela brutalidade que vivem as comunidades periféricas. A frase continua ecoando em meus pensamentos, sinalizando para o que coloca Freire (2003), “a linguagem e a realidade se prendem dinamicamente”. Observei uma cultura que tenciona, na marginalidade das comunidades empobrecidas, que aniquilam as juventudes pela arma, pela dor, pela perda num círculo vicioso, que se repete a cada geração.

A situação de marginalidade social, expressa o que é peculiar aos termos “marginais/marginalizado”, quase sempre vinculado a violência, ao matar, ao roubar. Entretanto, a movimentação cultural nas comunidades periféricas traz outro olhar a questão da marginalidade.

Buscando respostas brasileiras à violência urbana, Silvia Ramos de Souza⁶⁰ (2007) focaliza tanto políticas governamentais de segurança pública como ações da sociedade civil. O trabalho da autora, realizado no Rio de Janeiro, situa o surgimento de grupos de jovens de comunidades pobres organizados em torno de experiências culturais que, em vários aspectos, se caracterizam como “*novos mediadores*” na sociedade. Esses grupos tematizam a violência e procuram construir novos estereótipos que dissociem os jovens de periferia imagens de criminalidade.

Implicados na tragédia da violência como principais vítimas e como principais protagonistas, os jovens das periferias terão necessariamente um papel decisivo nas respostas para reduzi-la. Afirmo Silvia Ramos de Souza, que alguns grupos, na condição de *novos mediadores*, parecem demonstrar, ainda que localizadamente, que é possível oferecer respostas criativas num campo com pequena tradição participativa de entidades civis. Na pesquisa da autora, argumenta que tais novidades não deveriam ser desprezadas pelos que pretendem acompanhar as saídas que a sociedade brasileira vai produzir, nesta década, para enfrentar a violência e construir caminhos para a segurança, a justiça e a cidadania.

⁵⁹ Jéferson, morador da Vila União, 18 anos. Participante do grupo de Agentes de Turismo Ecológico do Norte da Ilha. Diários de campo. Março/2008.

⁶⁰ RAMOS, Silvia. Op cit.

Essas experiências, que colocam o/a própria jovem vítima e protagonista da criminalidade e da violência, pensando as suas próprias saídas, sinalizam para enfoques da marginalidade enquanto criminalidade, e para *o pensar a partir das margens* sociais.

Esse olhar constitui outro entendimento de se *pensar a partir das margens*. Afirma Nadir Azibeiro (2006), *escolhendo falar a partir das margens, não como lugar privilegiado, mas como explicitação de um lugar de enunciação diverso do habitual*. Argumenta:

Essa convicção levou-me a buscar possibilidades de se pensar a *partir das margens* – tradicionalmente entendidas como *o lugar do subalterno*, não para estabelecer aí um outro pensamento único, uma outra verdade absoluta, um outro lugar privilegiado, mas para abrir espaço à complexidade, à dialogicidade, à polifonia, à pluri-versalidade. (AZIBEIRO, 2006, pág. 46)

Sendo assim, se de um lado há uma cultura que tenciona pelas faces da violência e criminalidade, também existe uma complexa teia de relações, ou teia de significações como declara Geertz (1989).

Assim como considera Geertz, as concepções do ser humano, em sua dimensão essencial, só podem ser encontradas justamente nas particularidades culturais de cada povo. Para o autor, *compreender a cultura de um povo expõe a sua normalidade sem reduzir a sua particularidade*. (1989, p.24) Estas particularidades, comunitária, de classe, de gênero, de raça trazem a riqueza da diferença cultural.

Homi Bhabha⁶¹, assim como Geertz, traz a identificação da cultura como o lugar da diferença. Porém, entende a natureza humana híbrida de identidades. Identidades em que se cruzam várias culturas gerando *ambivalências, entre-lugares, interstícios, espaços liminares*.

São nestes *entre-lugares* cheios de significados que *transferem, transportam entre fronteiras, características das culturas híbridas*⁶². Espaços, segundo Bhabha que *“abre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem hierarquia suposta ou imposta”*. (BHABHA, 1998, p.22)

⁶¹ BHABHA, Homi. O Local da Cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

⁶² HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro:LTC Editora, 1989, p.89.

Para Fleuri⁶³ (2003) o que caracteriza os mais espinhosos problemas do nosso tempo, é o da possibilidade de *respeitar as diferenças* e de *integrá-las em uma unidade que não as anule*. Sustenta que isso vale, de fato, tanto para o discurso das diferenças étnicas e culturais, de gênero e de gerações, a serem acolhidas na escola e na sociedade, quanto para a distinção entre os povos, a ser considerada nos equilíbrios internacionais e planetários. Para o autor:

Na maioria das vezes, as relações entre culturas diferentes são consideradas a partir de uma lógica binária (índio *x* branco, centro *x* periferia, dominador *x* dominado, sul *x* norte, homem *x* mulher, normal *x* anormal...) que não permite compreender a complexidade dos agentes e das relações subentendidas em cada pólo, nem a reciprocidade das inter-relações, nem a pluralidade e a variabilidade dos significados produzidas nessas relações. (2003, p.14)

Nesta mesma lógica, estão os discursos produzidos para a periferia onde a criminalidade e a violência imperam, desprezando as demais produções de identidades locais. Há de se direcionar *o olhar que considera as pessoas e comunidades de periferia a partir da intensidade, não dá carência* (Azibei, 2001 c, 2003b, 2005, 2006), para se falar *a partir das margens*, na interlocução com as periferias ou nas comunidades de periferia.

De acordo com a pesquisa de Érica Peçanha do Nascimento⁶⁴, a cultura da periferia seria a junção do modo de vida, comportamentos coletivos, práticas, valores, linguajares e vestimentas dos membros das classes populares situados nos bairros tidos como periféricos. E dela ainda fazem parte manifestações artísticas específicas, como as expressões do hip hop (break, rap e grafite) e a literatura marginal periférica, que reproduziriam tal cultura no plano artístico não apenas por retratarem suas singularidades, mas por serem resultados da manipulação dos códigos culturais periféricos (como a linguagem com regras próprias de concordância verbal e usos do plural, as gírias específicas, os neologismos, etc.). Eu ainda acrescentaria, a importância

⁶³ FLEURI, Reinaldo Matias. Revista Brasileira Educação. n°23. Rio de Janeiro, Maio/Agosto 2003.

⁶⁴ NASCIMENTO, Érica Peçanha do. “Leitura Marginal”: os escritores da periferia entram em cena, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da USP, 2006, disponível no site www.teses.usp.br

de práticas oriundas de áreas mais empobrecidas e tidas como periféricas, que atravessam fronteiras, encontradas, principalmente, nas expressões afro-brasileiras como o samba, a capoeira, entre outros.

Em meio aos múltiplos discursos sobre a periferia, as juventudes desse extrato social, trazem para a discussão suas vozes entoando a hipótese de que os grupos de jovens de comunidades pobres e/ou bairros de periferia espalhados pelo Brasil constituem, *a despeito de sua heterogeneidade e da reduzida ou mesmo inexistente rede ou forma de articulação entre eles, novos atores sociais, políticos e culturais, em meio aos diversos atores preocupados em responder à violência.* (SOUZA, 2006) Ou ainda, em viver outros contextos, romper com a violência nas suas vidas e, posteriormente, nas suas comunidades.

3.3 O CASO DO AROEIRA NA VILA UNIÃO: DA PRÁTICA SOCIAL À PESQUISA, O PERCURSO ENTRECRUZADO⁶⁵.

A história da Vila União está escrita por nós, pelos caminhos que percorremos - ou que nos fizeram percorrer - até chegarmos a este lugar e entrarmos em uma casa onde pudéssemos reconstruir nossas vidas e seguir adiante... Quero fazer um apelo aos jovens da Vila:

Conheçam! Entendam! Valorizem nossa história!

Vocês vão continuar a escrevê-la

Deixem algo digno como herança!

Cuidem da Vila para que ela se transforme

Num bom lugar onde os filhos de vocês

Possam viver em paz.

Sem drogas, sem violência!

Vamos semear paz e plantar flores na Vila União!

Élbia Eni Batista Machado
(Líder Comunitária)

⁶⁵ Alguns trechos deste texto foram inicialmente publicados em SILVA, Sabrina. Eco Arte: Preservando o Meio Ambiente e Reciclando vidas. In Esse movimento chamado Aroeira. Nadir Azibeiro (organizadora), Florianópolis: CCEA, 2009.

A população da Vila União origina-se de uma comunidade de Canasvieiras e também de moradores/as da parte continental da Ilha, na Via Expressa, que foram removidos pela Prefeitura Municipal. Quando os/as primeiros/as moradoras/es foram brutalmente removidos de Canasvieiras para a Vargem do Bom Jesus, contam que foram largados no meio do nada. Receberam algumas lonas para montarem suas barracas e, às vezes, vinha um caminhão pipa e alguns alimentos. Alguns moradores/as lembram que ficaram nas barracas por dois anos até conseguirem erguer as suas casas, que posteriormente foram construídas pela Prefeitura Municipal.

Conheci a comunidade em 2003, quando fui integrante da equipe de educadores/as de um núcleo da Educação de Jovens e Adultos que lá começava a ser implantado. Antes disso, não imaginava que no Norte da Ilha da Magia houvesse uma comunidade empobrecida que, devido ao crescimento desordenado da cidade, tinha sido arrancada de seu local de origem. Foi neste ano que comecei meu contato com a comunidade. Pelas pesquisas da Educação de Jovens e Adultos, comecei a adentrar na vida das/os moradoras/es a partir das pesquisas diárias, que de acordo com a metodologia da EJA, eram direcionadas de acordo com a área de interesse de cada educando.

Naquela época, já se percebia que o tráfico de drogas começava a instalar-se aliciando os/as jovens: alguns eram estudantes do EJA e acabaram desistindo do curso antes do final do ano letivo.

Quando, em 2005, tive o primeiro contato com o Projeto Aroeira, comecei a articular tanto na comunidade quanto com a coordenação do projeto, uma oficina-escola.

Em 2007 quando efetivamente, iniciou-se a segunda etapa do Consórcio Social da Juventude – Aroeira 2, teve início na Vila União a oficina de Agentes de Turismo Ecológico e Educação Ambiental.

A comunidade, neste ano, era palco dos noticiários locais em função da violência e do narcotráfico. Diariamente, em uma pequena nota nos jornais ou, em alarde maior, nos noticiários sensacionalistas, a Vila União estava sendo citada.

No entanto, tais notícias me incomodavam e as pessoas da comunidade, os trabalhadores/as, as juventudes que tinham sede de mudança, as pessoas que não estavam envolvidas nas notícias sensacionalistas e que eram estereotipadas como “traficantes, ladrões, criminosos” somente por morarem naquele território.

O meu olhar me impulsionava a retratar processo de um grupo de jovens mobilizados a reescrever as suas histórias se descobrindo artistas

e empreendedores/as, sem dúvida, para mim era muito mais interessante do que ver, sempre, essa mesma juventude rotulada, estigmatizada.

Desde o início das atividades com as/os jovens da Vila União, uma reivindicação constante que apresentavam era conhecer outros locais da cidade, sair da comunidade em que estavam confinados/as, pelo confronto diário com a polícia e pelo envolvimento no tráfico, além do desprezo com que eram tratados pela própria comunidade. Acostumados/as a prestar serviços de limpeza e serviços gerais nos hotéis na alta temporada, sonhavam em poder atender os turistas com outra forma de prestação de serviço. Queriam poder estar em contato com a natureza, conhecer a cidade, suas praias, trilhas, parques, indicarem pontos turísticos e explicar seu histórico e importância e, assim, conseguir uma forma de geração de renda. Deste conjunto de ansiedades e aspirações surgiu a oficina de Agentes de Turismo Ecológico e Educação Ambiental.

O objetivo principal desta oficina foi promover a conscientização, a valorização e a preservação dos recursos naturais através de atividades de contato com a natureza, possibilitando empregabilidade em atividades de turismo sustentável.

A necessidade da saída para qualquer lugar fora da comunidade era evidente. Já nos primeiros passeios, que ainda não eram propriamente uma saída investigativa, o número de participantes, que era de vinte e dois jovens, subia facilmente para trinta jovens. Eram os/as *ouvintes* que não tinham como participar do projeto de outra forma porque, na maioria dos casos, não possuíam documentos e nem os podiam requerer porque estavam em conflito com a lei. Os/as demais ouvintes não tinham a idade mínima de 16 anos estabelecida pelo Ministério do Trabalho e Emprego para participar do projeto ou, ainda, já tinham a carteira de trabalho assinada.

Após alguns dias de encontro, revelaram que não podiam sair dos limites da Vila em ônibus de linha, ou a pé, pela rivalidade com as comunidades vizinhas. Contavam, também, que a polícia instigava o ódio recíproco de uma comunidade com a outra. Ora na Cachoeira do Bom Jesus, ora na Vila União e até mesmo na Comunidade do Arvoredo, conhecida como a Favela do Siri.

Contudo, a cada passeio, iam se constituindo os projetos de aprendizagem. Começaram pelo projeto que denominaram “Viajando pela Ilha” que acabou se desmembrando em vários outros projetos de pesquisa como a flora e a fauna nativa, orientação e prática de ecoturismo. Com este projeto, descobriram as Áreas de Preservação Permanente e daí partiram para uma pesquisa mais complexa, como a

identificação das APPs, a legislação ambiental, o funcionamento dos ecossistemas. Esta pesquisa acabou sendo referência para praticamente todas as saídas de campo. Outra questão relevante, também, foi a iniciativa das/os jovens durante os projetos de aprendizagem de prestar atividades com a comunidade. Desejando encontrar outras formas de multiplicar o seu conhecimento, criaram o Projeto Educar Aprendendo. Este projeto foi desenvolvido pelos/as jovens com as crianças do Centro de Educação Continuada (CEC) da Vila União para promover a educação ambiental das crianças. Teve a finalidade de despertar nas crianças a importância da consciência ecológica e da valorização comunitária. Dentre as atividades desenvolvidas, aconteceram às caminhadas ecológicas, mutirões periódicos de coleta de lixo, além de atividades lúdicas e teatro. As crianças também demonstravam muito interesse em sair dos limites da Vila. Assim, com a descrição do projeto, a empresa Canasvieiras Transportes disponibilizou um ônibus com duas saídas mensais para as crianças do CEC. No início deste ano letivo, as/os educadores do CEC interessaram-se em dar continuidade a estas atividades. As atividades com o CEC e com a Creche da Vila União também oportunizaram aos jovens outras experiências: eram educadores/as e apresentavam uma liderança juvenil na comunidade. Chegaram a participar de algumas reuniões da Associação de Moradores que também se mobilizava.



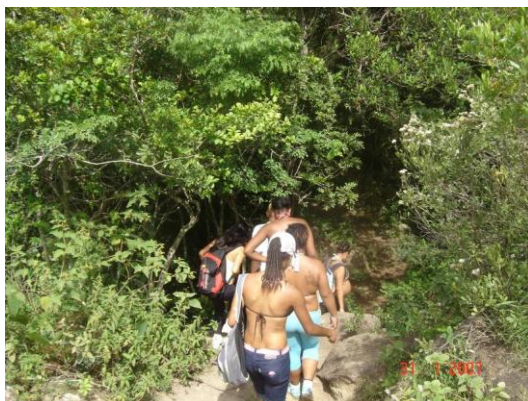


Figuras 6 e 7 - Atividades da Oficina de Agentes de Turismo Ecológico da Vila União com as crianças da comunidade, respectivamente, mutirão de coleta de lixo e palestra sobre reciclagem – Diário de Campo abril de 2006.

Foram inúmeros os projetos de aprendizagem desenvolvidos pelo grupo. Desde atividades cotidianas, como a organização e limpeza do espaço onde as oficinas eram desenvolvidas até os projetos que englobavam os conteúdos específicos da formação profissional. Na transversalidade dos conteúdos de qualificação básica e da área específica emergiu no grupo a ideia da constituição de uma Associação de Turismo Ecológico. Então, os projetos se direcionaram também aos esportes de contato com a natureza como a prática de surf e rapel para a constituição de uma prestadora de serviço na área do Eco Turismo.

Já na primeira aula de Surf, era radiante cada olhar, cada expressão. Como se percebeu no Aroeira 1, o surf, que é um esporte distante das periferias da cidade, é uma alternativa eficiente no resgate da auto-estima, da confiança, do cooperativismo, da solidariedade, da autonomia, do companheirismo e, principalmente, do auto-controle. Os esportes de contato com a natureza também são uma ferramenta importante para a conscientização da necessidade de preservação ambiental. Assim como no Surf, foi muito importante a prática do rapel. Jovens que até então estavam sem muita perspectiva, começaram a se integrar no grupo. O Ryan, um dos jovens participantes, encantado pela prática do rapel, ficava sempre ao lado do sargento do Corpo de Bombeiros que ensinava a técnica. Com muita confiança Ryan falava que “*era a melhor coisa da sua vida*”. E, realmente, nas aulas de surf e

nas aulas de rapel, os meninos ainda envolvidos com o narcotráfico, eram extremamente participativos. Em alguns momentos, voltavam a ser crianças, esboçavam a alegria cada vez que conseguiam ficar em pé na prancha, ou desciam uma rocha enorme. Nesses momentos, conseguiam esquecer os limites que viviam suas vidas, a falsa liberdade que tinham a serem “escravos” do tráfico de drogas.





Figuras 8, 9 e 10 – Atividades de surf, trilha e rapel – Diário de campo, janeiro de 2007.

Porém, o final do Consórcio se aproximava e a necessidade da ampliação do tempo de profissionalização dos/as jovens era necessária. Não tinham como concorrer com as grandes agências de ecoturismo com uma qualificação de apenas seis meses, e com o público jovem que se tinha. Apesar dos esforços em propor parcerias com os órgãos ambientais para empregar as/os jovens nos parques municipais, não se conseguiu nenhuma resposta positiva imediata. E, sem o respaldo destes órgãos, era quase impossível empregar os jovens na área do Eco Turismo.

Os/as jovens, sobretudo, precisam de respostas, certezas, esperança para continuarem acreditando na mudança, em outra possibilidade de vida. Começamos, então, a buscar alternativas de empregabilidade e geração de renda. As/os jovens, todos os dias, se empenharam em buscar dentro da própria comunidade, pessoas que pudessem agregar conhecimento para ampliar o campo de atuação da associação. Falaram com senhoras que faziam sabonete de óleo de cozinha, pensaram em receitas que reaproveitassem os alimentos, papel reciclado, fuxico, enfim, tudo que se relacionasse com reciclagem e trouxesse benefício ao meio ambiente para poderem comercializar na Associação de Turismo Ecológico.

Foi aí que surgiu a ideia de cartões postais de papel reciclado. Desta forma, continuariam fazendo saídas e trilhas, poderiam agir em outro nicho de mercado, sem abrir mão do turismo ecológico. Nesta etapa, alguns jovens optaram pelo mercado formal e foram

encaminhados para entrevistas de emprego, enquanto, doze deles/as tinham a intenção de continuar no processo de aprendizagem e produção do cooperativismo. Estes/as estavam muito engajados e foi nesta excitação que foram brotando as ideias e surgindo outras possibilidades. Como aconteceu em todo o processo de formação, as/os jovens também trouxeram suas experiências. E aquilo que parecia muito distante começava a ficar cada vez mais próximo. Jeferson relatou sua experiência de cinco anos em uma gráfica, o conhecimento de programas de computador necessários, cartonagem e outras técnicas que precisaríamos desenvolver, e se propôs a passar este conhecimento ao grupo.

Neste momento, precisávamos aprender a técnica do papel artesanal. Buscou-se essa formação no Centro Integrado de Cultura – CIC, que disponibilizou a oficina de arte para a aprendizagem da técnica e aí outro processo se constituía. Era o nascimento da ECO ARTE, a cooperativa de papel reciclado das/os jovens da Vila União. Esses/as doze jovens iniciaram outro processo de profissionalização. As meninas Jéssica, Drieli, Adriana e Amanda, que tinham sido idealizadoras do projeto e eram lideranças no grupo, acabaram saindo e procurando empregos na alta temporada. Como foi também o caso da Mariana. Meninas com muito potencial e sonhos, mas que não podiam esperar o retorno financeiro do projeto por serem mães ou por se sustentarem sozinhas.

A partir de agosto de 2007 os/as jovens passaram a freqüentar as instalações da Fundação Catarinense de Cultura, no Centro Integrado de Cultura - CIC. A utilização deste espaço, assim como tantos outros que as/os jovens se apropriaram durante o projeto, que são espaços públicos, mas distantes dos/as jovens da periferia, também tem sido uma forma de elevação da auto-estima para o grupo. Sentiam-se valorizados quando entravam artistas das mais diversas áreas na Oficina de Papel Reciclado e elogiavam seu trabalho, ou querendo comprar as suas folhas.

A habilidade das/os jovens com o papel reciclado era surpreendente. Em poucos meses já estavam confeccionando embalagens, blocos de notas, materiais para escritório. A ideia dos cartões postais foi desviada por outros produtos que foram surgindo conforme iam desenvolvendo pesquisas na técnica da reciclagem.

A importância dos projetos de aprendizagem que foram o centro das atividades desde o início do projeto, já apresenta resultados positivos. A Proposta Pedagógica do Aroeira (2006) fala que a aprendizagem por projetos que se propõe no Projeto Aroeira, visa envolver em educadores/as e educandos/as, em cooperação, para escolha

de temas e elaboração de projetos. A realidade das comunidades e dos grupos é o contexto de cada projeto. Buscando curiosidade, desejo, interesses, necessidades e vontade do grupo as decisões são participativas, solidárias, estabelecidas no “*encontroconfronto, sem certezas a priori*”. Neste “*encontroconfronto*”, onde as situações parecem não ter resolução é que podem ser problematizados os projetos de aprendizagem, pelo grupo e com o grupo de jovens. Quando estes jovens percebem a capacidade e habilidades que tem, conseguem, principalmente, através da pesquisa e da investigação planejar, discutir, objetivar, avaliar coletivamente cada processo.

Um exemplo disto foi a descoberta, através de muitas experiências, que podiam fazer sobreposições na tiragem do papel. Fizeram testes e começaram a agregar no papel aplicações de recortes. Lembraram do “Pão por Deus” que faziam quando criança e, desta forma, além de dar identidade aos seus produtos também aproveitam para resgatar a cultura local, já que a tradição do “Pão por Deus” é de origem açoriana. Contaram que antigamente as comunidades açorianas faziam recortes e trocavam recados carinhosos com os parentes e namorados. Era uma tradição se pedir alimentos em troca dos recortes com poemas. Quando contam como surgiu a técnica, falam “*quando vimos a primeira folha, nem nós acreditamos no resultado... estava lindo! Todo o grupo ficou orgulhoso*”





Figuras 11 e 12 – Papel reciclado e produtos desenvolvidos - Diário de campo, abril de 2008

Neste processo, apesar dos bons resultados conquistados pelo grupo, nestes meses, convivendo com esta comunidade foram muitas as dificuldades a serem superadas, foram muitas as injustiças vivenciadas. Como as situações vividas com o Silvano, o mais assíduo desde o início do projeto, que acabou descobrindo sua verdadeira habilidade na arte do papel artesanal e, por conta disto faz parte da diretoria da cooperativa e é um dos principais responsáveis pela tiragem das folhas. No entanto, teve que se confrontar com a polícia por diversas vezes. Sem nenhum motivo ou explicação, e como de costume, a polícia invade a comunidade e leva quem estiver no seu caminho. Os tiros da polícia já fazem parte do cotidiano. E este menino foi levado inúmeras vezes, fato que pode ser percebido pelo número de ofícios enviados pelo CCEA ao Fórum da Infância e da Juventude, comprovando a sua assiduidade e participação no projeto. Apesar de sempre acabar sendo liberado porque de fato, não existiam provas contra ele, já foi detido pela polícia e levado para a delegacia inúmeras vezes.

No ano de 2008, no processo de formalização legal da Cooperativa, outro impasse com a polícia. O Jéferson, eleito vice-presidente da cooperativa, estava fazendo uma mudança com uma amiga. Foi parado numa blitz policial e a menina tinha uma arma calibre 9mm dentro da bolsa. No desespero, acabaram entregando a arma à polícia e os dois foram detidos. O Jéferson, nunca havia se envolvido em qualquer ato ilícito e, como ele mesmo dizia *“prefiro morrer de fome do que me envolver com o crime”*. Passou duas semanas na 7ª DP,

mesmo depois da menina assumir o porte da arma. Responsável, só queria sair daquele lugar, pois, além de ter sido vítima de uma fatalidade, de ter confiado numa amiga que estava cometendo um delito, ainda foi filmado indevidamente e associado à vingança da morte do primo, o Paulo, meses atrás.

O assassinato do Paulo, um menino que já tinha participado do Programa Aprendiz e estava frequentando o Projeto Aroeira na Vila União, chocou todo mundo. O Paulo, assim como o Jéferson, era da Vila Aparecida e tinha mudado para a Vila União. Quando morava na Vila Aparecida fazia parte do Programa Aprendiz, também, executado pelo Centro Cultural. Sabíamos o quanto havia de vida no Paulo, o quanto ele era participativo. No início do Projeto, fazia parte do grupo da “janela”. No Centro Comunitário da Vila União, onde desenvolvíamos as atividades diárias, existem grandes janelas que se abrem para a comunidade. Era comum um grupo de meninos nos observarem: ora participavam de lá mesmo, ora só espiavam e por mais que eu os convidasse se negavam a entrar.

O Paulo, primeiramente, só ficava na janela, depois sempre que vinha para a oficina, pulava a janela. Seu ato “transgressor” e motivo de muitas discussões com os líderes comunitários, também foi fazendo com que aqueles meninos entrassem e participassem das atividades, ainda que pulando a janela. Por mais que eu pedisse para eles usarem a porta... o Paulo só aparecia pela janela. Porém, além de sua liderança no grupo que direcionava para as atividades propostas, trazia discussões consistentes.

Num final de semana, Paulo levou um tiro na cabeça e, após uma semana já inconsciente no hospital, faleceu. O grupo ficou desestruturado, triste, cheio de descrédito... Parecia que tudo o que tínhamos construído todos os sonhos que começavam a se permitir sonhar, tinham sido aniquilados com a morte do Paulo. No enterro, os jovens colocaram a camiseta do Aroeira no Paulinho, demonstrando que outra etapa se iniciava.

Imagino que quem não convive com este universo pense “ladrão, traficante, só podia acabar assim”... ou, então, é claro que o Jeferson tinha alguma coisa a ver com isso. Mas, para quem diariamente presencia inúmeras arbitrariedades e situações que fogem das estereotipadas como normais, vê outra realidade, e essa realidade começa a ser analisada de outra forma.

Conviver com realidades tão violentas, e destrinchar caminhos neste mundo tão desigual constitui o cotidiano das práticas do Aroeira,

sempre se estabelecendo diálogos entre saberes, situações, experiências, histórias de vida.

Com toda a certeza, estes/as jovens como tantos outros que lutam por alternativas, nos mostram as respostas.

E nesta dinâmica que se constitui o Aroeira, sem se definir como um projeto ou uma denominação: é uma identidade, um movimento de juventude. Quando um jovem é abordado pela polícia e ele afirma: “eu faço o Aroeira” ele quer dizer: “eu faço parte de outro universo, eu trabalho, eu estudo, eu quero mudança”. Faz com que o Aroeira ganhe outra dimensão nas periferias de Florianópolis, torna-se um movimento identitário. As meninas da Vila União, contam que iam preencher fichas de emprego para a alta temporada e tinham que mentir sobre o local em que moravam pelo preconceito com os moradores da Vila. Diz, com veemência, Amanda: *“Não podíamos dizer que morávamos na Vila para qualquer pessoa. A visão que o pessoal tem é só do tráfico. Mas qual o lugar que não tem tráfico?”* E a Thamara reafirma: *“O Aroeira melhorou muito a vida dos jovens da Vila União, vivíamos só naquele mundinho. Tínhamos medo e vergonha de falar do local que moramos. Hoje, quando vamos para os encontros do Aroeira ou para Feiras expor nossos produtos, falamos: nós somos da Vila União mas somos do Aroeira, criamos uma identidade.”*

Neste processo de transformação social, a intenção não é de se construir uma nova sociedade como ação do futuro, mas de traçar possibilidades que se estabeleçam já, na afirmação da possibilidade de novas formas de vida e de outros interesses e relações, de uma nova cultura, como parte fundamental da construção de uma nova sociedade.

São inúmeros os/as autores destas histórias que merecem a atenção para a proposta de alternativas para a juventude. Como é o caso do Renan. O Renan nasceu no Paraná, saiu de casa aos nove anos de idade e ficou muito tempo na rua, já passou por histórias que, como ele conta, *“você nem imagina”*, contudo, é apaixonado pela sua cultura, pela sua afro-descendência e, mostra-se preocupado com o futuro das crianças da sua comunidade. Capoeirista juntou-se com o Rafael, também morador da Vila União, e montaram um projeto, com as crianças, de resgate da cultura africana, através da capoeira.

Nas aulas de inclusão digital observei um rap escrito pelo Renan, que demonstra tanto a sua indignação quanto a sua leitura de mundo⁶⁶.

⁶⁶ Meses depois, pelo confronto em algumas situação ligadas ao narcotráfico, Renan teve que sair da Vila União, mas afirmava que queria outra vida, queria trabalho, cursos, formação pessoal e profissional. Rompendo com a realidade brutal, atualmente, o Renan trabalha de

Ódio em forma de rimas, rimas em forma de ódio, mais numa só idéia para todas as autoridades do que nossa população de baixa renda está passando. Tentando tirar dos seus maus pontos de vista contra a favela. Eu sou mais um jovem preto distinguido na vista das autoridades como só mais um marginal. Agora vem uma velha perguntar será que seu fosse rico seria diferente? Ou talvez se eu tivesse boa aparência e fosse filho de pais bem conhecidos na cidade a história seria diferente, meu irmão. Agora eu vou fazer uma pergunta que serve para mim mesmo: o que você vê quando olha para o povo de classe alta? Bem eu vejo um povo egoísta que só pensa em si mesmo e, principalmente, nos seus bens materiais. Mas aí o que você acha que os ricos pensam? E onde na sociedade é o meu lugar? Hoje em dia o bicho homem, nós, julgamos e somos julgados pelas aparências. Há de se ressaltar a questão do preconceito da cor.

O desafio do Aroeira é diário e as incertezas que permeiam todo este processo também são. No entanto, são nestes desafios que se estabelecem relações de aprendizagem.

Enfrentar as dificuldades e possibilitar alternativas não é uma tarefa fácil, mas que se torna viável ao perceber as/os jovens se tornando sujeitos do seu aprendizado com autonomia e responsabilidade.

Neste processo, junto com os/as jovens da Vila União, as experiências vivenciadas até aqui me questionam e me fazem refletir o tempo todo sobre as práticas de educação popular dentro deste movimento que é o Aroeira. A partir disso, percebi a riqueza desse processo que vai se constituindo em pesquisa.

Em abril/2008, a Eco Arte participou do Encontro Nacional de Sustentabilidade, em Balneário Camboriú. Os/as jovens desenvolveram uma oficina de confecção de produtos ecológicos. No meio de muitos doutores, engenheiros, arquitetos e designers, este grupo se distinguiu pela técnica e pela prática que as/os jovens ensinaram. Ali, outras habilidades estavam sendo instigadas, como, depois, eles/as mesmos perceberam. Novas situações apareceram e as/os jovens tiveram a

consciência e a coragem de resolvê-las. Lembro da Carol dizendo: *”o Silvano nunca quer ensinar ninguém na oficina e aqui ensinou uma galera...foi muito legal, eu fiquei orgulhosa em ver a menina - estudante de design - com o porta-retrato e o bloquinho e que eu tinha ensinado a fazer, eu tinha ensinado”*.

Amanda, Thamara e Carol, certo dia, foram entrevistadas pela assessoria de imprensa do Ministério do Trabalho e Emprego sobre as suas perspectivas de futuro, responderam: *“queremos ser mais independente”*. E continuaram discorrendo sobre o porquê se constituir numa cooperativa. *“Foi a busca por um trabalho, uma oportunidade de estar com os amigos, num ambiente descontraído, ajudando uns aos outros... vejo a minha família, diarista, cozinheira...a pessoa sofre tanto física quanto emocionalmente. Se eu tenho o meu negócio, eu não vou ser como normalmente um patrão é, na cooperativa é tudo mais humano”* falou a Thamara. Em seguida, acrescentou a Amanda: *“eu gostaria de além de ser mais independente, que o nosso trabalho seja reconhecido, buscar novas parcerias. Ter mais autonomia, não me desviando da minha família. Mas com esta cooperativa que já está dando certo, quero incentivar meus irmãos, estar sempre presente, perto da família e ensinando o que eles me ensinaram.”*

Na mesma conversa, quando questionadas sobre como tinha surgido a Eco Arte, Amanda respondeu: *“surgiu das impossibilidades de montar uma Associação de Turismo Ecológico.”*. E assim, destas inúmeras “impossibilidades” do *fazer cotidiano*⁶⁷, é que estes/as jovens nos mostram como é possível, como a sua comunidade tem potencial, como caminhos de mudança podem ser construídos.

No decorrer das *idas e vindas* da cooperativa Eco Arte, alguns jovens foram buscando outros caminhos, ou tiveram que dar conta de arrumar formas mais imediatas de geração de renda ou, rumaram para outros objetivos. O Centro Integrado de Cultura – CIC, onde os jovens produziam os papéis reciclados entrou em reforma e a Eco Arte mudou-se para uma sala no Mont Serrat, nas estruturas do Centro Cultural Escrava Anastácia. Permanecem na Eco Arte Carol, Silvano e Thamara que recomeçam outra etapa do empreendimento. Ora querendo aperfeiçoar seus conhecimentos na área da reciclagem e empreendedorismo, ora confrontando-se com a realidade excludente do mercado, com o desafio de se tornarem independentes do Centro Cultural Escrava Anastácia, de ampliarem a produção. Contudo,

⁶⁷ FANTIM, Maristela. **Tempo de Abraçar: educação e arte: a estética de um fazer coletivo**. Florianópolis. Cidade Futura, 2005.

continuam querendo comercializar produtos de papel reciclado, pensando, na ideia de transformar a Cooperativa em Empresa Solidária, uma vez que têm participado dos encontros e feiras do Fórum Nacional de Economia Solidária.

A partir da experiência deste grupo de jovens da Vila União, outros grupos também se movimentam a partir do Aroeira. Na sutileza das relações, não se tem certeza dos resultados. Os percursos são tão importantes quanto as consequências de cada ação. A qualquer momento o movimento pode romper-se, reatar-se, modificar-se, iniciar ou acabar.

Atualmente, a Eco Arte se estabeleceu junto aos projetos do Aroeira na Palhoça. Lá tem um espaço próprio e tem a ideia de reutilizar os materiais que são resíduos da oficina de costura, serigrafia, marcenaria na fabricação de produtos com o papel reciclado. Seguem na discussão sobre economia solidária e sustentabilidade.

De todo o processo vivido fica o desafio da educação popular levando a arte e a beleza a cada envolvido no processo de aprendizagem, valorizando os diversos espaços e saberes, proporcionado debates, aprendizados, possibilidades, ações, reflexões trazendo para a realidade *diálogos observador, pesquisador, reflexivo-silencioso, arteiro, brincante, escritor e guardador de memória*. (FANTIN, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminhos que continuam...

Durante a realização da pesquisa, assumi o desafio e o risco de retratar um processo em movimento. As práticas pedagógicas que extravasam um projeto social e se desenvolvem numa rede de projetos. Todos com o foco em resgatar a cidadania e gerar possibilidades.

O foco do trabalho desde o início foram as práticas de educação popular. Investigando essas práticas onde elas se manifestam, acabei por caminhar por outros temas que foram importantes para a constituição desta pesquisa: as comunidades de periferia, as culturas e identidades das juventudes, as violências, criminalidades, visibilidade social, entre outros.

Propus-me a registrar uma história de ações inovadoras no campo dos movimentos sociais. Ações que, pela educação popular, intercultural, rompem com as lógicas e padrões estabelecidos de ensino: o professor ensina e o aluno aprende.

A vivência destes processos educativos junto as juventudes do Aroeira, me levaram à percepção de significados únicos no campo da educação e da cultura, das vontades desses coletivos juvenis cobertos por força, sonhos, aprendizados. Também, me possibilitaram perceber que na relação de ensino-aprendizagem com essas juventudes, de nada adiantaria um convênio como o Aroeira se os conteúdos fossem estanques, se não se tivesse a realidade dos/as jovens como parte integrante da produção do conhecimento, se tivesse início e fim. Ousar pensar em *situações-limites* a partir do *inédito-viável*, como coloca Freire (1975) se tornaram premissas importantes nas ações do Aroeira. Aroeira que se transformou em identidade. Que faz a diferença para um/uma jovem quando este/a é abordado pela polícia e diz “eu faço Aroeira”, que para os órgãos públicos municipais e estaduais se referem: ao Aroeira, como ao corpo dos projetos do CCEA. Essa identidade marca na cidade a resistência e as estratégias de um movimento das juventudes das comunidades que, durante séculos foram marginalizadas, invisibilizadas.

Identidade que se apresenta na possibilidade de abrir brechas na cidade. Cidade de contrastes, cidade que esconde as periferias no seu centro. Essas brechas estão explícitas na apropriação dos espaços, antes distantes destas juventudes, e que hoje fazem parte de seu cotidiano.

Seja por se sentirem parte da cidade, seja por estarem empregados na cidade “idealizada”. Cito como exemplo, a Eco Arte que recentemente confeccionou pastas de papel artesanal para o evento Eco Surf, ocorrido no Praia Mole Park Hotel e, por sua experiência foram convidadas a participarem do evento. Local elitizado, distante das comunidades pobres. Ideias que ganharam prática educativa, dos grupos, dos coletivos de juventudes que não ficaram reclusos aos *guetos*, mas que cotidianamente rompem as fronteiras da cidade. A pergunta se repete em cenários diferentes: *é do Aroeira?*, e vem repleta de significados que às vezes se vincula a instituição, às vezes ultrapassa a instituição pela força dos/as jovens em seus micro movimentos.

Ao finalizar esta etapa do trabalho e, ponderar as questões que foram pertinentes até aqui, lembro de uma frase do educador Paulo Freire⁶⁸: *“Se não posso, de um lado estimular sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar”* (FREIRE, 1996, p. 163).

Dessa forma, trago os conflitos internos da instituição facilitadora e motivadora deste movimento: a ONG precisa dar conta de pensar o todo, as prioridades, não dar falsas esperanças aos jovens, não ser assistencialista, mas trazer os/as jovens gestores do processo. Garantir isso e garantir também a equipe com formação técnica especializada sem perder as escolhas ético-político-pedagógica de *pensar e agir a partir das margens, desconstrução das subalternidades e cuidado com a vida*⁶⁹, é sempre necessário para seguir adiante.

O grande crescimento institucional demandou em uma quantidade de contratação de técnicos para prestar contas dos convênios, que muitas vezes não vieram pelo comprometimento com a causa, como aconteceu nas edições do Aroeira. Dessa forma, fica o desafio para a instituição de executar as suas ações cumprindo com as exigências técnicas dos convênios sem se perder a vivência e os aprendizados que vem de dentro das comunidades que sempre são ponto de partida para a prática pedagógica e, elo da rede interna dos projetos. Atuar nas micro-relações, nas fissuras mais internas das comunidades de periferia e ao mesmo tempo abrir espaços nas macro-estruturas, nos espaços públicos. Fazer e executar propostas, sem tomar o papel estatal, mas através dele, gerar políticas públicas para as juventudes empobrecidas, a partir de mecanismos do todo que olha para a parte, pela garantia de direitos.

⁶⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 14. Ed., Paz e Terra. São Paulo, 1996.

⁶⁹ Projeto Político Pedagógico do Centro Cultural Escrava Anastácia, 2007.

Contudo, outra questão importante que surgiu no processo da pesquisa foi pensar os/as jovens de comunidades de periferia enquanto vítimas e autores da criminalidade. A exemplo do Aroeira, são estes/as jovens o foco do projeto. Ações como esta são um caminho de, através da educação, romper com a realidade da violência, do tráfico de drogas, da criminalidade. No entanto, para que esse processo aconteça não basta oferecer um emprego no Mc Donalds ao jovem envolvido na *vida do crime*, por exemplo. Para estes/a é, de fato, preciso ir além, propor algo mais. Os exemplos com os grupos do Surf trazem situações em que a adrenalina do *matar ou morrer* é trocada pela adrenalina do esporte radical. Nesse contexto, o esporte radical é um instrumento de mediação social, mas este jovem precisa financeiramente ser independente e esse é o desafio, jovens com baixa escolaridade, com currículos quase em branco, sem nunca ter tido um emprego formal. Nessa cultura que tenciona, pela marginalidade, pela criminalidade, podem-se ter argumentos suficientes que podem originar a continuidade desta pesquisa.

Contudo, a educação em seu caráter *intercultural* se define como possibilidade. Como sustenta Sousa Santos⁷⁰:

No diálogo intercultural, a troca não é apenas entre diferentes saberes, mas também entre diferentes culturas, ou seja, entre universos de sentido diferentes e, em grande medida, incomensuráveis. (SOUSA SANTOS, 2003, p.443)

O antropólogo Carlos Rodrigues Brandão ressalta que a educação é construção social, existe em formações sociais concretas. Faz parte das estruturas de saber e poder e participa de inúmeros processos e inúmeras situações coletivas que têm a ver com questões de reprodução do saber e manutenção do poder. Sendo assim, o entendimento do diálogo intercultural estabelece outras dimensões *do poder e saber*. Não substituindo normas e padrões vigentes, mas não escolhendo somente uma verdade única, uma única forma de educar⁷¹, de ensinar, de aprender.

⁷⁰ Sousa Santos, 2003, p.443 apud Azibei e Fleuri, 2006, p.03

⁷¹ O chileno Humberto Maturana faz uma consideração importante sobre o educar: “O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz

Nesse entendimento, a *educação em estado de movimento ou como um movimento de educação* (Brandão, 1984, p. 8) se abre para gerar oportunidades de aprendizagem, de apropriação de conhecimento, da educação que exerce o seu papel, pois vai se adaptar a realidade dos interlocutores/as do processo de ensino-aprendizagem, por um processo *dialógico*, numa relação de *reciprocidade*.

O diálogo com o campo de pesquisa não termina aqui. De todo o processo abordado, fica a certeza que as sutilezas e as fragilidades compõem as práticas de educação popular. Fica mais uma vez a contribuição de Freire: *“sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me interessa na busca, não aprendo nem ensino, a educação precisa tanto de formação técnica e científica como de sonhos e utopias.”* (1996, p.33)

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martim (orgs.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: limiares da formação de educador@s**. 2006. 338f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006a.

_____. **Que cara tem o Aroeira?:** uma contribuição à sistematização de uma prática de educação popular e inclusão cidadã. Florianópolis: CEPEC, 2006b.

_____.; FLEURI, Reinaldo Matias. **Interculturalidade na educação popular e na formação de educador@s**. In Seminário Internacional Educação Intercultural, Movimentos Sociais e Sustentabilidade, 3., e Colóquio da Association Pour La Recherche Interculturelle (ARIC) na América Latina, 1, 2006, Florianópolis: CED/UFSC, 2006, p. 01-24. Disponível em: <http://www.rizoma3.ufsc.br>. Acesso em: 10 mar. 2010.

_____. **Esse movimento chamado Aroeira**. Florianópolis: CCEA, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Sobre as teias e as tramas de aprender e ensinar:** anotações a respeito de uma antropologia da educação. Texto apresentado como “Aula Inaugural” do Mestrado em Educação Brasileira, FE/UFG, no dia 23 de março de 2000. Revista Inter-ação, vol.26, nº1, 2001. Disponível em: < <http://revistas.ufg.br>.>. Acesso em: 15 out. 2009.

CABRAL, O. R. **Nossa Senhora do Desterro**. Florianópolis: Lunardelli, 1979.

CANCLINI, N.G. **Consumidores e Cidadãos**. Rio de Janeiro. UFRJ, 2006.

_____. **Culturas Híbridas**. São Paulo. EDUSP, 2003.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida**. São Paulo, Cultrix, 1996.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1999

CENTRO DE ESTUDO CULTURA E CIDADANIA. **Uma Cidade Numa Ilha**: Relatório sobre problemas sócio-ambientais da Ilha de Santa Catarina/ CECCA. Florianópolis: Insular, 1996. P. 169-170.

CORREA, C.H. **História de Florianópolis – Ilustrada**. Florianópolis: Insular, 2004.

DA MATTA, R. **A casa e a rua**. 5ed. Rio de Janeiro. Rocco, 1997.

_____. **Carnavais, Malandros e Heróis**. Rio de Janeiro. ZAHAR EDITORES, 1979.

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidade e Interculturalidade**. (Interpretação da Filosofia da Libertação), 2004. Disponível em: www.enriquedussel.org. Acesso em: 24 ago. 2009.

FANTIN, Maristela. **Construindo Cidadania e Dignidade:** Experiências Populares de Educação no Morro do Horácio. Florianópolis: Insular, 1997.

_____. **Tempo de Abraçar:** educação e arte: a estética de um fazer coletivo. Florianópolis. Cidade Futura, 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias. Educação Intercultural: desafios emergentes na perspectiva dos movimentos sociais. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. Mover; NUP; 1998

_____. Desafios à Educação Intercultural no Brasil. In: PerCursos: **Revista do Núcleo de Estudos em Políticas Públicas da Universidade do Estado de Santa Catarina**. NEPP – v.1, n.1. Florianópolis: Editora, Outubro 2000

_____. **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. NUP-UFSC, 1998.

_____. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação-ANPED**. Editores Associados, Campinas-SP. N.23, 2003.

_____. **Educação Intercultural: desconstrução de subalternidades em práticas educativas e socioculturais**. Florianópolis, UFSC/CNPq, 2007. (Projeto Integrado de Pesquisa, processo CNPq 301810/2006-0, vigência 2007-2010)

FREIRE, Ana Maria. In FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 206

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Cartas a guiné-bissau**: registros de uma experiência em processo. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 173 p.

_____.; Faundez, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 6. ed. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

_____. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. 10. ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A Ghulhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **A Arqueologia do Saber**. 2. ed. Tradução de Luiz Felipe B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986a.

GEERTZ, Clifford. **Um descrição densa**: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

GOHN, Maria da Glória. **Os Sem-Terra, ONGs e Cidadania**. 2. ed. São Paulo. Editora Cortez;

GROH, Vilson. **O protagonismo juvenil da cidade labiríntica:** ressignificando o fio condutor na construção de redes. In Esse movimento chamado Aroeira. Nadir Azibeiro (organizadora), Florianópolis:CCEA, 2009.

HAK, Kathia Prujanski. **Arte no Deslocamento da Vida:** Educação Popular e Cerâmica na Vila União. 2003. 144 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

HALL, Stuart. **“Quando foi o pós-colonial?”** [1996] In.: Dá diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UMG, 2003, p 95- 120.

_____. **“Que negro é esse na cultura negra?”** In Dá diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UMG,2003, p 317-330.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **“O declínio do efeito ‘cidade partida’.** Carioquice, Rio de Janeiro, nº 1, abr-jun/2004. Disponível em: <http://www.pacc.ufrj.br/heloisa/carioquice.html>. Acesso em: maio 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados sobre Florianópolis. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 02 mar. 2009.

LAROSSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, nº19. Disponível em http://www.anped.org/rdbedigital/RBDE_19/RDBE_19_04_Jorge_Larossa. Acesso em: 16 out. 2010.

LEITE, Ilka Boaventura. **Quilombos e quilombolas: cidadania ou folclorização**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v.5, n.10, p. 123-150, Maio 1999.

MAGNANI, José G.C. “**Trajetos e trajetórias: uma perspectiva da antropologia urbana**”. Sexta-feira, n° 8, São Paulo, ED. 34, 2006, p.40-43.

_____. José G. C. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. 2. ed. São Paulo, Editora Unesp/Editora Hucitec, 1998.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Tradução José Fernandes Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed UFMG, 1998.

MARQUES, Eduardo C. **Estado e redes sociais: permeabilidade e coesão nas políticas públicas do Rio de Janeiro**. Revan/FAPESP, 2000.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. “**Literatura Marginal**”: os escritores da periferia entram em cena. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: www.teses.usp.br. Acesso em: 04 abr. 2010.

NOVAES, Regina. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: FREITAS, Maria Virgínea; PAPA, Fernanda de Carvalho. (Org.). **Políticas públicas para a juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003. p. 121 – 141.

_____. Juventude e sociedade: jogos de espelhos. In. NOVAES, Regina; VANUCCHI, Paulo. (Orgs). **Juventude e Sociedade – Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. Rio de Janeiro: Perseu Abramo, 2004.

PERASSA, Ivone. **Optando por uma política de perceber desafios como platôs geradores de novas possibilidades**. In Esse movimento chamado Aroeira. Nadir Azibeiro (organizadora), Florianópolis: CCEA, 2009.

PIACENTINI, Telma Anita. **O Morro da Caixa D'água: o significado político-pedagógico dos movimentos de educação popular na periferia de Florianópolis – Santa Catarina**. Florianópolis: Ed UFSC, 1991.

PIMENTA, Luís Fugazzola;. PIMENTA, Margareth C.A. Políticas públicas e segregação sócio-espacial: o caso do Maciço Central em Florianópolis. In: **Anais do Encontro Nacional da ABEP**, Associação Brasileira de Estudos Populacionais. Violências, O Estado e a Qualidade de Vida das Populações Brasileiras. Ouro Preto, 2002a

PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Projetos Executados. disponível em:
http://www.pmf.sc.gov.br/habitacao/habitacao/_hb_vilacachoeira.htm e
http://www.pmf.sc.gov.br/habitacao/habitacao/_hb_vilauniao.htm.
 Acesso em: 27 mar. 2009.

PROJETO Político-Pedagógico do Centro Cultural Escrava Anastácia. Florianópolis: CCEA, Projeto Editora Popular, 2006.

PROJETO Político Pedagógico do Aroeira, Coordenação Pedagógica do Centro Cultural Escrava Anastácia. Florianópolis: CCEA, Projeto Editora Popular, 2007.

RAMOS, Silvia. **“Respostas brasileiras à violência e novas mediações: o caso do Grupo Cultural Afroreggae e a experiência do projeto Juventude e Polícia. Ciência & Saúde Coletiva.** Rio de Janeiro, 2006, p. 1303-1311.

RANDON, Michel. **O território do olhar.** Educação e Transdisciplinaridade II, Coordenação Executiva do CETRANS. São Paulo: Triom, 2002.

RELATÓRIO final do consórcio social da juventude de Florianópolis e região metropolitana: Análise do Processo a partir das Perspectivas Setoriais. Florianópolis, 2006

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Produzir Para Viver: Os Caminhos da Produção não Capitalista. (Reinventar a Emancipação Social: Para Novos Manifestos,2).** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo, Boitempo, 2007.

_____. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política.** 2. ed. São Paulo, Cortez, 2008.

SANTOS, Silvio Coelho dos. **Índios e Brancos no Sul do Brasil: A dramática experiência dos Xokleng.** Florianópolis; Edeme, 1973.

SCHEFER, Luiz Fernando Nieuwenhoff. **Políticas de Geração de Trabalho e Renda: Implantação do Consórcio Social da Juventude na Região de Florianópolis.** 2006. 82f. Trabalho de Conclusão de Curso

(Graduação em Ciências Econômicas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. **Descrição e Avaliação do Aroeira** – Consórcio Social da Juventude de Florianópolis, em suas três Edições, entre os anos de 2005 a 2008. 2009. 95 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In. NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (Orgs.). **Juventude e sociedade:** trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 130-159.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de. **Reinvenções da Utopia:** a militância política nos anos 90. São Paulo: Hacker Editores, 1999.

SOUZA, Jessé. A gramática social da desigualdade brasileira. In. SOUZA, Jessé (Org.). **A invisibilidade da desigualdade brasileira.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p. 23-53.

SHERER-WARREN, Ilse. **Conectando-Se Através De Redes.** Palestra proferida na Mesa Redonda: A sociedade em rede e cibercultura, Congresso Internacional de Ética e Cidadania – Curitiba 31 a 04/10/2000.

_____. **A problemática da pobreza na construção de um movimento cidadão.** Revista Política e Sociedade, vol 3, 2003.

_____. **Redes de Movimentos Sociais.** 3.ed., São Paulo: Loyola, 2005.

TRAMONTE, Cristiana. **Com a bandeira de Oxalá!** Trajetória, práticas e concepções das religiões afro-brasileiras nas Grande Florianópolis. Florianópolis: Lunardelli, Itajaí: Editora da UNIVALI, 2001.

VALLA, Victor Vicentc. **A crise da compreensão é nossa:** Procurando compreender a fala das classes populares. Educação e Realidade. Porto Alegre, Vol. 22, No. 2, 1997.

ZALUAR, Alba. **Relativismo cultural na cidade?** Anuário Antropológico 1990. Rio de Janeiro. Tempo brasileiro, 1993.

ZURBA, Magda do Canto. **Modos de Subjetivação na Vida Cotidiana:** Um Estudo na Vila Cachoeira. 2003. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

ANEXOS

ANEXO A – Fotos das oficinas profissionalizantes e produtos desenvolvidos.⁷²



Foto – Oficina de Estética Gratuita no Fórum da Juventude/2007



Produtos da Eco Arte

⁷² Fotos do diário de campo durante os anos de 2005, 2006, 2007, 2008



Doces Cooperativa de Gastronomia



Oficina de Grafite



Jovens descendo do prédio da IPES – Encontro do Aroeira 2/2007



Aula de Surf



Comunidade da Vila União

ANEXO B – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CCEA

CENTRO CULTURAL ESCRAVA ANASTÁCIA

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

(edição revista – março 2008)

Apresentação

A partir da reflexão sobre o *fazer-fazendo* vivenciado nos projetos do Centro Cultural Escrava Anastácia, fomos, coletivamente, construindo este Projeto Político Pedagógico. Não o entendemos como um documento a ser mostrado. Menos ainda, a ser deixado em gavetas ou prateleiras. Pensamos esse *Projeto* como um *compromisso coletivo*, que tem incidência direta e imediata sobre as ações e relações estabelecidas no dia-a-dia. Um projeto político-pedagógico escolhe um rumo, um *sul*: uma direção e um sentido para o *ser-sentir-pensar-agir* individuais e coletivos.

Ao falarmos em escolher um *sul*, ao invés de um norte, como se faz habitualmente quando se quer definir um direcionamento, já estamos demonstrando uma escolha, fazendo uma *denúncia* e um *anúncio*. Ao mesmo tempo em que denunciemos o jeito de ser hegemônico em nosso mundo, que exclui o *diferente* para se sentir vitorioso, que o explora, destrói, subalterniza, *anunciamos* a escolha de uma outra lógica, um outro jeito de ser, que não precisa subjugar o outro ou destruir o meio ambiente para poder se afirmar.

Assim, entendemos que um Projeto Político Pedagógico é um *propósito* e um *processo*, uma ação intencional continuada e sempre retomada, um *compromisso* definido e assumido coletivamente, a cada dia, por um grupo que sabe que *não basta a vontade política para se atingir qualquer objetivo*. Mas sabe também que *sem essa vontade, retomada e reafirmada coletivamente a cada instante*, não se atinge nenhum objetivo.

Por isso, ao apresentarmos o PPP do Centro Cultural Escrava Anastácia - CCEA, tornamos explícito nosso compromisso com a implementação de Políticas Públicas que viabilizem a geração de oportunidades para as juventudes das periferias, ao mesmo tempo em que a possibilidade de vivermos numa sociedade mais justa e menos violenta.

Equipe Executiva do CCEA, sob coordenação da Prof^a. Dr^a. Nadir Esperança Azibeiro

DADOS DA INSTITUIÇÃO

Informações Cadastrais

Razão Social: Centro Cultural Escrava Anastácia da Capela de Nossa Senhora do Mont Serrat

Nome Fantasia: Centro Cultural Escrava Anastácia

Endereço: Rua General Vieira da Rosa, 610 - Mont Serrat
88020-420 Florianópolis SC

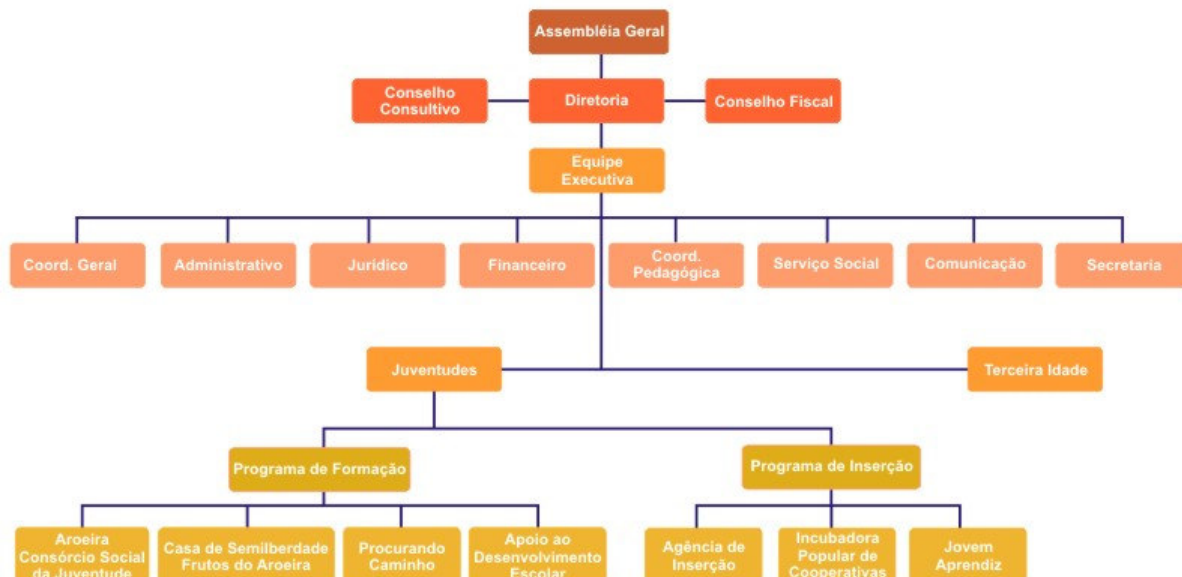
Tel./Fax: 48 3224.1151, 3228.5356 - CNPJ: 02.573.208/0001-25
End. Eletr.: falecom@ccea.org.br - Sítio: www.ccea.org.br

Instituição de utilidade pública:
- federal: Port. nº 1331/06;
- estadual: Lei nº 11163/99;
- municipal: Lei nº 5403/98

Registros:
Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente -
CMDCA nº 049/2005;
Conselho Municipal de Assistência Social: CMAS nº 069/00;
Conselho Nacional de Assistência Social: CNAS nº R0059/2006



Organograma do Centro Cultural Escrava Anastácia



Diretoria:

Vilson Groh	-	Presidente
Moisés Antenor Dionísio	-	Vice-Presidente
Eriberto Meurer	-	Secretário
João Ferreira de Souza	-	Tesoureiro
Deived Michel da Silva	-	Segundo Tesoureiro

Equipe Executiva:

Ivone Maria Perassa	-	Coordenadora Geral
Élvio J Bornhausen	-	Coordenador Administrativo
Nadir Esperança Azibeiro	-	Coordenadora Pedagógica
Cleber Ferreira	-	Financeiro
Anderson Magno Ferreira	-	Financeiro
Luiz Fernando Schefer	-	Financeiro
Cristiane Schvaab	-	Secretaria
Ana Paula Becker	-	Secretaria
Giovani André da Silva	-	Comunicação
Gustavo Trevisan	-	Sistematização de dados
Leandro Carginin	-	Jurídico
Mario Davi Barbosa	-	Jurídico
Lizandra Vaz Salvadori	-	Assistente Social
Soraia Araújo	-	Casa da Juventude
Ivan Carlos da Luz	-	Frutos do Aroeira
Juraci Siqueira	-	Jovem Aprendiz
Marilene Golini Machado	-	Terceira Idade

Missão do Centro Cultural Escrava Anastácia

O CCEA surgiu a partir da força e intuição de um grupo de mulheres da comunidade do Mont Serrat, que queriam abrir possibilidades para que seus filhos não se deixassem enredar nas malhas do tráfico e da criminalidade. Por isso, assumiu como missão o *empoderamento* de sujeitos individuais e coletivos das periferias da Grande Florianópolis, e sua inserção social, através da implementação de processos educativos que possibilitem o aumento da auto-estima, da capacidade de leitura e compreensão da realidade sócio-cultural e o compromisso comunitário e cidadão. Ao definir como prioridade o trabalho com as *periferias*, o CCEA explicita sua escolha por *pensar e agir a partir das margens*. Nesta perspectiva *ético-político-epistemológica*, as periferias não se definem pela *oposição* ou *afastamento* de um centro, mas pela opção pelo *fronteiriço*, pelo *marginal*, como a *possibilidade da emergência de vozes, culturas, histórias, linguagens e interesses silenciados ou excluídos na modernidade ocidental*. Opção que trabalha não por oposições e exclusões, mas que busca a possibilidade da emergência do novo no *encontroconfronto* dos *diferentes*. Ao se dispor à articulação de sujeitos coletivos, o CCEA expressa sua escolha por um trabalho que se organiza e desenvolve em *redes* e a partir de *redes*. Pensar na articulação em redes supõe o entendimento de ações e relações que mantêm ao mesmo tempo as conexões e a autonomia, a coerência com escolhas ético-políticas que possibilitem a *desconstrução de subalternidades* e a flexibilidade, que permite a criatividade e o crescimento.

Compromisso dos Programas que operacionalizam a Missão do CCEA

PROGRAMA DE FORMAÇÃO:

Aroeira

Surgido a partir do convênio entre o governo federal, através do MTE, e o Centro Cultural Escrava Anastácia, o Aroeira assume o compromisso de *articular sujeitos coletivos, atuantes nas comunidades de periferia da Grande Florianópolis, para o desenvolvimento de processos educativos que visem possibilitar a jovens entre 16 e 24 anos, em situação de vulnerabilidade social, o aumento da auto-estima e da compreensão da realidade sócio-cultural, o compromisso comunitário e cidadão e a inserção no mundo do trabalho, buscando o empoderamento e a autonomia desses sujeitos individuais e coletivos*.

Em seu primeiro módulo de 400 horas/aula (2006), qualificou para o mundo do trabalho 1200 jovens. Mais 1000 jovens participaram do segundo módulo (2007). Tem início agora (2008) o terceiro módulo, que atenderá outros 1000 jovens.

Frutos do Aroeira

Surgido a partir da necessidade de encontrar um lugar em que pudesse ser desenvolvido o processo de formação para jovens em situação de extrema vulnerabilidade, assumindo agora, a partir de Convênio com o Governo do Estado, através da Secretaria de Segurança Pública, o caráter de Casa de Semiliberdade, o *Frutos do Aroeira*, assume o compromisso de *oferecer a esses jovens uma possibilidade concreta de ruptura com o universo da criminalidade, através da convivência solidária e da capacitação para a produção cooperativa*.

Terceira Idade

Constituindo-se num ponto de encontro de moradores idosos da comunidade Mont Serrat, o Núcleo da Terceira Idade assume o compromisso de *criar um espaço de convivência visando ressignificar o processo de envelhecimento com dignidade através de: atividades manuais, inclusão digital, jogos lúdicos, atividades esportivas, vídeos educativos, palestras, atendimentos de saúde e lanches coletivos*.

PROGRAMAS DE INSERÇÃO:

IPC

Surgida a partir do debate sobre a inserção no mundo do trabalho de jovens inscrit@s no Aroeira, e do reconhecimento da *fragilidade* de iniciativas empreendedoras de jovens de periferia e grupos vulnerabilizados, a Incubadora Popular de Cooperativas assume o compromisso de *possibilitar o surgimento e o fortalecimento de iniciativas empreendedoras de jovens de periferia, acolhendo-as em sua infra-estrutura física para o desenvolvimento de oficinas de qualificação técnica e gerencial, articulando-as em redes que possibilitem a otimização de recursos e redução de custos, apoiando-as na busca de parcerias, divulgando suas ações e produtos, acelerando a consolidação desses empreendimentos surgidos a partir de grupos vulnerabilizados*.

Jovem Aprendiz

Surgido a partir da necessidade de dar continuidade aos processos educativos desenvolvidos com crianças e adolescentes das comunidades de periferia, e de acordo com o disposto na Lei 10.097/2000, o Aprendiz assume o compromisso de *possibilitar a criação de oportunidades de aprendizagem pessoal e cidadã, além de experiência técnico-profissional compatível com o seu desenvolvimento, a jovens de 14 a 24 anos, moradores de comunidades de periferia da Grande Florianópolis.*

Agência de Inserção

A partir da necessidade de acompanhar a inserção no mundo do trabalho de jovens participantes do Aroeira, o CCEA dinamiza a sua Agência de Inserção, que tem o compromisso de *articular as necessidades de emprego e renda de jovens de periferia com as ofertas de trabalho disponíveis na Grande Florianópolis.*

Escolhas teórico-metodológicas:

Ao optarmos por andar na contracorrente do jeito de ser dominante na *modernidadecolonialidade* ocidental, estamos fazendo *escolhas* com implicações teóricas e metodológicas, ou seja, que questionam – todo o tempo – nosso jeito de *ser-sentir-pensar-agir*. Em outras palavras, escolhas que vão dirigir nossas intencionalidades, nossas ações e as relações que estabelecemos com @s jovens e com tod@s @s parceir@s deste processo educativo. Essas escolhas – ou valores – que vão nos ajudar a definir critérios e metas no trabalho e nas relações de cada dia são: o *cuidado com a vida*, a opção pela *desconstrução de subalternidades* e por pensar e agir *a partir das margens*.

Os moradores e moradoras de comunidades de periferia urbana não são apenas marginalizados, mas também liminalizados, ou seja, vivem em um *entrelugar*, na *fronteira* entre dois mundos. Ao invés de olhar essa situação como carência, percebemos – e queremos possibilitar que escolas, ong's, governos e, sobretudo, el@s mesm@s também percebam – as *intensidades* de *vida*, desejo, criatividade e curiosidade que carregam consigo, e que definem suas imensas *potencialidades*. Por isso escolhemos *pensar e agir a partir das margens*, trazendo para o centro das atenções modos de ser, sentir, pensar e agir que foram *silenciados, ignorados ou desclassificados na modernidade ocidental*.

Ao mesmo tempo entendemos como Maturana e Varela que, vivendo no mundo, somos parte integrante dele e o constituímos, do mesmo modo que somos por ele constituídos. A vida é um processo de conhecimento. Os seres vivos constituem esse processo – e são constituídos por ele – a partir da interação. Por isso o *cuidado com a vida*, em todas as suas instâncias e dimensões – e a *qualidade* da vida vivida – é o primeiro critério de nossas escolhas. Mas esse critério está o tempo todo entrelaçado a outros dois: a opção pela *desconstrução de subalternidades* e por *pensar e agir a partir das margens*.

A epistemologia hegemônica na modernidade ocidental entende o conhecimento como um fenômeno baseado em representações mentais que fazemos do mundo. Este conteria informações. E nossa tarefa seria extraí-las por meio da cognição. Essa posição teórica tem o mesmo direcionamento das disposições práticas e éticas hegemônicas, que vêem o mundo como uma *coisa* a ser explorada em busca de benefícios. Essa é a base da cultura extrativista e exploratória da modernidade ocidental. A idéia de extrair recursos desse *mundo-coisa* estendeu-se às pessoas. E a exploração do outro e da natureza tornou-se o *jeito de ser*, naturalizado e definido como *normal*. Mais ainda, esse jeito passou a ser entendido como o *único* válido, desclassificando e desprezando não apenas os *jeitos* diferentes, mas as *pessoas e contextos* diferentes.

Enquanto a modernidade se centra num jeito de olhar que admite uma única perspectiva como correta ou verdadeira, que podemos chamar de *monotópico*, o reconhecimento da *modernidadecolonialidade*, proposta pelo pensamento liminar, ou por esse jeito de *pensar e agir a partir das margens*, quer se abrir para a pluralidade ou *pluri-versalidade epistêmica*, isto é, possibilitar a emergência e o acolhimento de outras lógicas, outros jeitos de *ser-sentir-pensar-agir*. Este outro pensamento não quer se colocar como o *oposto* do pensamento hegemônico, instituindo, não é demais reafirmar, uma outra universalidade, uma outra verdade absoluta. Quer antes se constituir como suas outras faces, alternativas e complementares, que com ele coexistem e interagem. Pensamento complexo, dialógico, polifônico, pluritópico, intercultural, que busca *ativar saberes locais, ainda que descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome de uma ciência detida apenas por alguns*.

Esta perspectiva exige ir além do reconhecimento e do acolhimento das diversidades, da crítica aos racismos e discriminações, da lógica das exclusões ou inclusões resultantes de preconceitos ou estereótipos. Pede atenção à própria produção dos significados, sempre ambivalente, deslizando, intercambiante. Atenção ao jogo de forças que se produz a cada momento, em cada situação, em cada

relação. Atenção aos contextos culturais, políticos, históricos e sociais em que se movem – e *des-locam* – os sujeitos em relação. Atenção às possibilidades de reinscrição, de alteração dos significados, das relações e das políticas de verdade vigentes: da transformação das pessoas, das relações, da *realidade*.

No *jeito de ser* da modernidade ocidental, foram subalternizadas as periferias e as pessoas que as habitam, foram colonizados o pensamento, os sentimentos, as falas e as ações de tod@s @s que se colocam como *diferentes* do padrão hegemônico. Escolhendo *pensar, agir e cuidar da vida, a partir das margens*, escolhemos ainda a *desconstrução de subalternidades* como critério de nossos planejamentos e intervenções político-pedagógicas. Entendemos que desconstruir a relação de subalternidade é transformá-la em relação de *reciprocidade*, não como um pacífico, conciliador e amorfo face a face, mas como a potenciação dos paradoxos, das contradições, explodindo na construção de significados e relações solidárias, dialógicas, respeitadas do jeito de ser-sentir-pensar-agir de cada outr@, ao mesmo tempo que insatisfeitas com qualquer situação de acomodação, injustiça ou exploração.

Desconstrução de subalternidades, cuidado com a vida e pensar e agir a partir das margens constituem-se, desse modo, em *escolhas políticas, teóricas e metodológicas* que vão se constituir nos nossos critérios de planejamento, ação e avaliação. Por isso nos desafiamos a nos posicionarmos não como salvador@s dess@s jovens, ou de todas as pessoas e comunidades com que trabalhamos, mas junto com el@s pensar e constituir caminhos que gerem possibilidades.

Eixos articuladores dos processos educativos

Para ser coerente com essas escolhas, os processos educativos desenvolvidos pelo CCEA buscam ter como ponto de partida as histórias de vida das pessoas envolvidas nesses processos, seus contextos sócio-culturais e perspectivas de inserção crítica na sociedade. A consideração desse *chão* em nenhum momento perde de vista o compromisso com a transformação das relações de exploração em relações de respeito e solidariedade e com a luta pela construção de *um mundo um pouco menos feio*.

A memória, a oralidade e a corporeidade serão integradas como formas de trabalhar identidades e diferenças, o cotidiano e a história, refletindo sobre valores e interesses que costumam determinar o *lugar* de cada pessoa e grupo na cidade e no mundo. O entendimento do lugar do trabalho na sociedade capitalista e a relação com o meio ambiente ajudarão a entender as perspectivas de inserção crítica no mundo do trabalho, com competência e *jogo-de-cintura*, sem subalternidades ou subserviências.

A aprendizagem por projetos

Embora tenha sido proposta e utilizada, ao longo da história dos últimos quinhentos anos, por inúmeros grupos que buscavam alternativas ao modo de ser dominante na modernidade ocidental, apenas nas últimas décadas a *aprendizagem por projetos* passou a ter esse nome. Assim os *projetos de aprendizagem* começaram a ser mais valorizados e divulgados, como forma de *aprender a aprender* e de *desenvolver os conhecimentos, habilidades, atitudes e relações necessárias para viver num mundo em constantes transformações e em sociedades complexas*. Por terem quase *virado moda*, torna-se ainda mais necessário explicitarmos e entendermos bem o que estamos propondo ao falar em *aprendizagem por projetos*, uma vez que não basta mudar os *nomes*, ou o discurso. O que pretendemos é mudar a *relação educativa*, a partir de uma visão de mundo e conseqüente concepção de *conhecimento*, que vão na contracorrente do pensamento que se tornou dominante – ou hegemônico – na modernidade ocidental. A primeira distinção a ser feita, então, é entre o que pode ser considerado projeto de ensino e o que estamos chamando de *projeto de aprendizagem*. Um quadro, criado a partir de versões que se tornaram comuns em *sites* sobre *educação cooperativa* pode tornar mais fácil essa distinção:

	Ensino por projetos	Aprendizagem por projetos
Autoria Quem escolhe o tema e elabora os projetos?	educador@s, coordenação pedagógica	todo o grupo envolvido, educador@s e educand@s, em cooperação
Contextos	estabelecidos por critérios externos e formais	realidade da vida das comunidades e do grupo
A quem satisfaz?	seqüência de conteúdos de um currículo formal	curiosidade, desejo, interesses, necessidades, vontade do grupo
Decisões	hierárquicas	solidárias, participativas, estabelecidas no <i>encontroconfronto</i> , sem certezas <i>a priori</i>
Definições de regras, direções e atividades	impostas pelo sistema, cumpre determinações	elaboradas pelo grupo, em cooperação
Paradigma	conhecimento entendido como conteúdo a ser transmitido	conhecimento entendido como elaboração pessoal, a partir da relação consigo mesm@, com @s outr@s, com o mundo
Papel d@ educador@	principal agente	estimulador@, orientador@, <i>perquntador@</i>
Papel d@ educand@	passivo, ou, quando muito, receptivo	agente, sujeito do processo

Primeira etapa da elaboração do projeto de aprendizagem: a constituição do grupo

Do modo como o estamos entendendo, o projeto de aprendizagem não se estabelece *a priori*, antes da própria constituição do grupo, entendido como o coletivo de educador@s e educand@s. O primeiro aprendizado, ou a primeira etapa da elaboração do projeto, é a própria *constituição do grupo*, ou o domínio das habilidades necessárias para se reunir, pensar junto, tomar decisões coletivamente, ainda que tod@s não pensem do mesmo modo ou não queiram sempre as mesmas coisas. Isso exige a mudança contínua nas relações com @s colegas e educador@s, o desenvolvimento da criatividade, participação, respeito, comunicação e o espírito de socialização e cooperação. Para alcançar esse objetivo, serão utilizados jogos e brincadeiras, além da reflexão sobre textos, situações, imagens, músicas que ajudem o grupo a interagir e a se conhecer melhor.

É neste momento do trabalho, também, que se utilizarão recursos diversos para conhecer e socializar as histórias de vida d@s jovens, suas famílias e comunidades, buscando aprofundar o entendimento de seus contextos socioculturais e a reflexão sobre suas relações com a cidade, o ambiente, o país e o mundo. Ampliar a capacidade de viver em cooperação, tendo como pressupostos o *cuidado com a vida*, em todas as suas dimensões, a opção pela *desconstrução de subalternidades* e a escolha por *pensar e agir a partir das margens*, que são as escolhas teórico-metodológicas deste processo, supõe ir na contramão de valores e comportamentos tornados *naturais* na modernidade ocidental, que se pautam na afirmação de uma única lógica – branca, masculina, ocidental, cristã – e na exclusão ou desclassificação do diferente.

As relações interpessoais, nessa perspectiva, são consideradas como instrumento para ganhar superioridade, numa luta contínua por estar por cima, explorando e subordinando o outro. O eixo articulador dessas relações é sempre vertical e hierárquico, levando a relações de colonialidade. Converter relações de colonialidade em relações de solidariedade implica em inverter a direção desse eixo, colocando-o na horizontal, transformando relações hierarquizantes e subalternizadoras em relações de solidariedade e reciprocidade. Isso não pretende levar a nenhuma espécie de vale-tudo, prático ou teórico, mas ao estabelecimento de critérios e de regras claras, estabelecidas num processo coletivo.

Confunde-se, com frequência, a rejeição do autoritarismo com a negação de qualquer autoridade. Ao contrário, numa relação dialógica, de reciprocidade, as *autoridades* e direitos de tod@s @s envolvid@s são destacados e respeitados nas suas especificidades. A diferença está em que os limites não são impostos de fora e arbitrariamente, mas estabelecidos no diálogo, no reconhecimento das obrigações e compromissos de cada membro do grupo, num jogo de forças onde tod@s têm vez e voz e ouvem, reconhecem e respeitam a voz e a vez d@s outr@s. Ao invés da superação d@ outro, deseja-se a superação de si próprio, de seus próprios limites, caminhando para a generosidade e a cooperação, ao invés do egoísmo e da competição que são mais usualmente encontrados numa sociedade em que o consumo e o mercado têm prioridade sobre a *vida*.

A aprendizagem por projetos, do modo como aqui está sendo entendida e proposta, é uma metodologia que enfatiza a interação e a cooperação. Como todo tipo de aprendizagem cooperativa, exige d@s envolvid@s no processo constante negociação, tomada de decisões em grupo, responsabilidade pelo próprio aprendizado e pelo do grupo, tolerância e convivência com diferenças, ações conjuntas e coordenadas. *Compreensão*, não apenas conceitual, mas de si próprio, de cada outr@, da sociedade, do meio ambiente, do mundo. Por isso torna mais possível o desenvolvimento da solidariedade, tolerância, cooperação, diálogo, interatividade, apoio mútuo, *cuidado com a vida*; a articulação entre desejos individuais e interesses coletivos, o equilíbrio entre formação pessoal e do grupo; o desenvolvimento da autonomia e da criatividade, enfim, o exercício da cidadania.

As tomadas de decisões coletivas, apesar de serem mais trabalhosas, possibilitam o aprendizado da gestão colegiada e aumentam as *chances* de que as decisões venham a ser cumpridas conforme o combinado. São um exercício de democracia que serve de exemplo para a ação cidadã de educand@s e educador@s. Além disso, possibilitam desenvolver as habilidades exigidas pelo trabalho a partir da capacidade de resolver problemas; a geração de autonomia para aprendizagem contínua ou permanente, ou a capacidade de *aprender a aprender*; a interdependência na construção do conhecimento e no desenvolvimento de ações comunitárias.

A definição coletiva e solidária das metas e caminhos da aprendizagem

O grupo define em conjunto os caminhos que deseja seguir em suas pesquisas, descobertas e apropriações de novos caminhos, transformando-se numa *comunidade aprendente*. Os critérios para essas escolhas estarão cada vez mais próximos das *escolhas* do Projeto Político Pedagógico do coletivo em questão. No caso do *Aroeira*, os eixos *suleadores* são o protagonismo d@s jovens e a não-exclusão, a partir de uma escolha de *pensar, agir e cuidar da vida a partir das margens, numa perspectiva de desconstrução de subalternidades*. Assim, a construção do conhecimento não se dissocia da *constituição do eu*, nem da *transformação do real*. Entendendo que estas opções, com frequência, não serão as mais *naturais* para @s jovens, as escolhas pedagógicas devem pautar-se pelo objetivo de que esse *leque de possibilidades* seja colocado em seus horizontes.

Nessa dinâmica de aprendizagem, o tema é decidido pelo grupo, a partir do estabelecimento, pelo coletivo, das metas de aprendizagem que levam em conta conhecimentos, habilidades, atitudes e relações que @s educand@s (e certamente também @s educador@s) precisam adquirir para alcançar os objetivos propostos. Levantam-se, então, coletivamente, as questões significativas e planejam-se as atividades (pesquisas em jornais, revistas, Internet, bibliotecas...; conversas, visitas, entrevistas...). O grupo todo pesquisa e registra os resultados, em diversas linguagens (escrita, musical, pictórica, dramática...).

Quando falamos em aprendizagem por projetos, então, estamos necessariamente nos referindo à formulação de questões pelos *sujeitos do conhecimento* – educand@s e educador@s. Partimos do princípio de que @ educand@ nunca é uma *tabula rasa*, isto é, partimos do princípio de que tod@s já pensavam e tinham conhecimentos e experiências anteriores. E é a partir de seu conhecimento prévio, que @ educand@ vai interagir com o

desconhecido, ou com novas situações, para se apropriar do conhecimento específico – seja nas ciências, nas artes, na cultura tradicional ou na cultura em transformação – como na capacitação profissional e no *aprendizado* da cidadania.

Por isso, quanto mais desafiadores forem os projetos, envolvendo realizações concretas que, preferencialmente, possibilitem contribuição efetiva e real a uma comunidade, maior interesse e envolvimento possibilitarão. Os projetos devem também privilegiar a dimensão coletiva do trabalho, possibilitando o exercício da produção em equipe, da tolerância, do respeito mútuo, da negociação, da percepção de que *ninguém sabe tudo e tod@s sabem alguma coisa que é importante para todo o grupo*.

Cada sujeito aprendente estabelece relações distintas com os fatos, temas, problemas focados e busca soluções-respostas a partir de horizontes ou cenários disponíveis em cada contexto. Por isso, esse trabalho favorece a desconstrução dos monopólios de interpretação, das visões únicas e absolutas: as várias versões de cada fato, os vários entendimentos de cada situação, os valores e interesses em disputa. As linguagens e opções silenciadas emergem como possibilidades reais. Por isso a capacidade de escuta e o enfrentamento das situações conflituosas a partir da acolhida das várias posições tornam-se condição e fator de crescimento do grupo. Em seguida o material levantado é analisado em conjunto e sistematizado para apresentação a outros grupos e à comunidade (exposição, jornal, peça teatral, seminário...). Ao mesmo tempo, as possibilidades de interação e de resposta às necessidades da comunidade vão-se constituindo num compromisso comunitário e cidadão, operacionalizado num *serviço à comunidade* (oficina, trabalho voluntário, participação em mutirão...).

Quando falamos de *aprendizagem por projetos*, portanto, estamos nos referindo à formulação de questões pel@s autor@s dos projetos, pelos sujeitos que vão se constituir ao mesmo tempo em que constituem conhecimentos e ressignificam sua realidade, ressitando-se em relação a ela, à sociedade, ao mundo. Num projeto de aprendizagem é fundamental que a questão a ser pesquisada parta da curiosidade, das dúvidas, das indagações do grupo, não sendo impostas pela executora ou pel@s educador@s. Quando @ *aprendente* é desafiad@ a questionar, quando el@ se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham significação, emergindo de sua história de vida, das situações reais em que se acha envolvid@, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a habilidade de formular e equacionar problemas, no *encontroconfronto* com @s demais.

Rompendo com a fragmentação e a disciplinarização

No trabalho com projetos de aprendizagem, a transversalidade acontece através da articulação e diálogo constantes entre conceitos e idéias, teorias e práticas, rompendo a fragmentação das disciplinas, com o envolvimento de todo o grupo. Educand@s e educador@s vivenciam experiências muito além das áreas específicas. Aprendem a observar, a detectar um problema, considerando suas várias facetas e suas interfaces com outras questões da realidade. Aprendem a pensar em conjunto sobre ele, a levantar hipóteses e expectativas, a compartilhar suas idéias, a ouvir e valorizar as idéias d@s outr@s, buscando soluções que sejam as mais satisfatórias para tod@s. Isso significa criar um ambiente de aprendizagem mais agradável e estimulante.

Nesse processo, tod@s se formam investigador@s e exercitam a capacidade cidadã, aprendendo a sempre duvidar do que já se aprendeu e a buscar novas informações e possibilidades. Tod@s se tornam mais habilidad@s para a colaboração mútua, para as aprendizagens recíprocas. Nesse modo de trabalho, @ educador@ deixa de ser o *dono do saber*, capaz de tudo antecipar, de ser o *controlador*. A disposição para *aprender*, para *investigar*, para *compartilhar* torna-se indispensável. Aprender por projetos é uma forma de aprender fazendo, agindo, experimentando ativamente, e compartilhando com o grupo e a comunidade suas descobertas.

Numa perspectiva transdisciplinar, os objetivos de cada área específica não se anulam, nem desaparecem. Ao contrário, se inter-relacionam o tempo todo, reafirmando-se e reformulando-se mutuamente. No caso específico do *Aroeira*, estão previstas ações de qualificação social básica e qualificação profissional, abrangendo as áreas: Inclusão digital; Valores humanos, ética e cidadania; Educação ambiental, saúde e qualidade de vida; Elevação da Escolaridade. Numa metodologia de *aprendizagem por projetos*, todo o trabalho visará o *desenvolvimento de atitudes, valores e relações interpessoais mais solidárias*, que é o objetivo da área de Ética e Cidadania. Uma atitude ética envolve a capacidade de avaliar as situações e fundamentar as tomadas de decisões pautando-se por determinados valores e avaliando as consequências, para si e para @s outr@s, resultantes das decisões tomadas. Esse poder deliberativo da pessoa envolve a habilidade de controlar e orientar desejos, impulsos, tendências e sentimentos, que estará sendo trabalhada o tempo todo através do processo cooperativo proposto pela metodologia da aprendizagem por projetos.

Ao mesmo tempo, o entendimento das *questões ambientais como intrínsecas à preservação da vida e da saúde individual e coletiva* estará proposto em todas as discussões e trabalhos, quando se coloca como uma das prioridades o *cuidado com a vida, a desconstrução de subalternidades e o pensar e agir a partir das margens*. Assim também a *valorização dos saberes cotidianos e a ampliação dos saberes formais* de tod@s e cada um@ é pressuposto básico da *aprendizagem por projetos*.

A inclusão digital também perpassará todas as etapas da aprendizagem por projetos. Ainda que os temas em nenhum momento estejam centrados no ensino de informática, o computador e a Internet serão, o tempo todo, utilizados como meios para o desenvolvimento dos projetos (tanto para a própria pesquisa, quanto para o registro e comunicação dos resultados obtidos). Aqueles que não dispuserem, em seus locais de encontro, de computadores ou do acesso à Internet deverão buscar esse acesso na parceria com outras entidades, de forma a que tod@s @s jovens se beneficiem das facilidades trazidas pelo acesso a essas tecnologias e delas se apropriem para qualificação de seus currículos e utilização em seus locais de trabalho.

O papel da equipe de educador@s

Na aprendizagem por projetos @ educador@ precisa ter coragem e compromisso de romper com algumas limitações impostas pelo cotidiano e por uma história de educação tradicional, *grudada em nossas entranhas*. Isto exige nos despiremos de vícios pedagógicos, rituais escolares, atitudes, comportamentos, relações formatados e lacrados como *o certo*. Um meio importante para isso é o trabalho em *equipe*. Na *equipe* de educador@s, embora cada um@ possa ser especialista em sua área específica, em nenhum momento el@ tomará as decisões sozinho@, ou estará sozinho@ com a turma. A aprendizagem do trabalho coletivo começa, então, pela própria equipe de educador@s. Trabalhar numa perspectiva dialógica, encontrando coletivamente alternativas de trabalho, requer responsabilidade, estudo, leituras, ética e compromisso social; problematizar, debater, saborear o inusitado; trocar idéias, repartir e compartilhar *saberes* – e *sabores*; dispor-se a organizar e reorganizar esses saberes a partir de cada grupo, cada projeto e cada realidade local, para possibilitar a ampliação de uma compreensão global.

A equipe de educador@s precisa *ousar* romper com a segurança que nos é dada pelo já conhecido, pelos caminhos já trilhados, instigando o grupo à reflexão sobre questões importantes ao mundo e à sociedade em que vivemos, levantadas a partir das relações estabelecidas entre @s jovens ou situações vividas em suas comunidades. Provocar, *perguntar*, instigar os membros do grupo a alcançarem seus objetivos e as metas de aprendizagem definidas e assumidas coletivamente são funções que exigem a atenção constante da equipe de educador@s.

Ainda é papel da equipe de educador@s observar se tod@s @s educand@s estão participando; ou, se não, por quê? Estimular a autodisciplina de cada membro do grupo. Interferir para, juntamente com @s educand@s, estabelecer, logo no início das atividades, regras para facilitar o convívio coletivo, e acompanhar para que essas regras sejam cumpridas por tod@s durante os trabalhos. Acompanhar o processo, sem deixar @s educand@s muito soltos ou pressioná-los demasiadamente. Cobrar o cumprimento das atividades, chamando atenção para a participação coletiva, com o propósito de diminuir o individualismo, o autoritarismo, o comodismo, estimulando o respeito mútuo e a participação conjunta.

Ao mesmo tempo, ao dominar as habilidades de se reunir, decidir em conjunto, organizar e apresentar informações, a agressividade e a *adrenalina* tomam outra direção. Outras relações se constituem, a partir de atitudes de respeito e colaboração. Para isso é importante o papel da equipe de educador@s, ajudando cada pessoa no grupo a tomar consciência de suas dúvidas temporárias e certezas provisórias e propiciando condições para o desenvolvimento de diferentes atividades que permitam a avaliação contínua dos objetivos que vão sendo atingidos, através da análise das produções e atitudes de cada membro do grupo.

O exercício de cada pessoa expor suas idéias durante o desenvolvimento dos trabalhos serve para dar forma ao pensamento de cada um@. A equipe de educador@s precisa também observar como essas idéias são recebidas, como as pessoas se ouvem, analisam os pontos comuns e divergentes, chegam a conclusões e redirecionam as dúvidas. Todo esse processo exige tempo, porém, enriquece a construção do conhecimento pelo grupo.

Abrindo outros caminhos e possibilidades

Os projetos têm origem na utopia, na criatividade, na viagem aos confins da imaginação e na recuperação da capacidade de sonhar... A informática pode tornar essas palavras mais do que um amontoado de desejos, servindo para transformar o virtual em real. Em nenhum momento, no entanto, o uso do computador é o fim ou o objetivo principal. Ele é meio para a investigação e o trabalho compartilhado. Aprender a trabalhar e a refletir em cooperação, valorizando as várias perspectivas e linguagens, é o objetivo maior.

Esse envolvimento com responsabilidade é vivenciado no decorrer de todo o processo, uma vez que *tod@s* participam de *todas* as definições, atividades, sistematizações e avaliações. Esta construção pode mais facilmente desencadear atitudes de cooperação, solidariedade, humildade, compromisso, além do enfrentamento coletivo dos desafios, passando por tentativas de estruturação e reestruturação, elaboração e reelaboração, exigindo persistência, superação de cansaços e desânimos e a busca coletiva da motivação e dos resultados esperados, de forma contínua.

O trabalho com projetos de aprendizagem, então, parte do interesse d@s jovens, mas o papel da equipe de educador@s é fundamental. A sua intencionalidade deve estar presente e *sulear* a aprendizagem do grupo, para que o trabalho não fique solto ou inconsistente. O papel da equipe de educador@s é o de articuladora, mediadora, *perguntadora* e aprendente, direcionando e capacitando-se continuamente para orientar e estimular o desenvolvimento dos projetos pensados e estruturados pelo grupo. Enquanto @s educand@s se esforçam para formular argumentos explicativos a equipe de educador@s ajudará o grupo a manter a motivação e prazer para registrar as atividades, através de relatórios críticos, que posteriormente serão publicados na Internet ou em murais nas comunidades ou boletins impressos. A mediação da equipe de educador@s deve ser provocadora, facilitando a exposição de tod@s @s envolvidos em relação a suas certezas provisórias e suas dúvidas temporárias. São sempre provisórias e temporárias porque, no decorrer da pesquisa, as dúvidas podem-se tornar certezas e as certezas se transformarem em dúvidas, podendo gerar outras dúvidas que serão mobilizadoras da continuidade do processo.

É importante que educand@s e educador@s se abram para *aprender* esta metodologia de trabalho. Por isso é conveniente que os primeiros projetos sejam de curta duração, com passos e objetivos muito bem estabelecidos e registrados e avaliados dia-a-dia, para não se correr o risco de dispersão e desestímulo. Saindo-se bem nos primeiros projetos, o grupo se sentirá mais confiante para alçar vôos mais ousados.

Trabalhar nessa perspectiva exige um novo fazer pedagógico e uma nova maneira de pensar sobre educação. É um sistema complexo, aberto, flexível, que relaciona conceitos e intuições, idéias e sensações, teorias e experiências. Cria e recria *nós* e ligações provisórias e transitórias, podendo ser comparado a uma *rede* – ou uma *mandala* – sempre aberta a novas conexões vinculadas a novas relações e parcerias, na qual o conhecimento encontra-se em movimento contínuo de construção e reconstrução e tod@s aprendem e ensinam.

Interagindo numa troca contínua, na descoberta de novos caminhos, na busca de alternativas e de soluções, @s educand@s se descobrem sujeitos de seu processo de capacitação e construção do conhecimento e da cidadania. Nesse processo, @s educador@s são parceiros na organização das atividades, no planejamento e na avaliação coletiva. Esse processo pode ser entendido como uma *ecologia* da vida, do conhecimento e das relações. Para Fritjof Capra, a *ecologia* se contrapõe à *egologia* – ou ao *culto do ego* – que se tornou hegemônica na modernidade ocidental, possibilitando, como propõe Souza Santos, *um conhecimento prudente para uma vida decente, ou caminhar da colonialidade para a solidariedade*.

Essa *ecologia* coloca novos desafios educacionais, novas formas de aprender, novas ambientações de aprendizagem. A palavra *ecologia* costuma indicar as relações existentes entre os diversos organismos, sejam vivos, ou não, suas interações e contradições, o diálogo, entendido como encontro e confronto de diferentes perspectivas, que interagem sem subalternizações ou exclusões. Todos os sujeitos e conhecimentos são organizados como uma *rede*, onde tudo o que existe possui conexões, ligações, relações. Essa trama é envolvida e desenvolvida buscando entender a dinâmica de relações entre os seres e as coisas, mediadas pelo meio ambiente, pela cultura e pela sociedade, buscando sempre se ressituar numa perspectiva de *cuidado com a vida e desconstrução de subalternidades, pensando e agindo a partir das margens*.

Roteiro para Elaboração dos Projetos de Aprendizagem

Cada grupo desenvolverá sua proposta de ensino-aprendizado através de um ou mais projetos, definidos coletivamente. Cada projeto terá sua fonte em três eixos: as histórias de vida individuais d@s jovens, suas famílias e comunidades, o contexto sociocultural do grupo e suas relações com a cidade e o mundo, a proposta de profissionalização escolhida e sua relação com o mundo do trabalho e o meio ambiente. A aprendizagem por projetos constitui-se numa *aprendizagem cooperativa* onde todos os membros de um determinado grupo se ajudam e confiam uns nos outros para atingir as metas definidas coletivamente, coerentes com o Projeto Político Pedagógico assumido em conjunto. Tod@s são responsáveis e sentem-se responsáveis pelos resultados a serem atingidos. As contribuições de tod@s são importantes para o aprendizado de cada um@.

Etapas 1 – Constituição do grupo

A primeira fase do trabalho terá como foco a constituição do grupo. Para isso serão utilizados jogos e brincadeiras de apresentação e integração. A dinâmica dessa fase inicial do processo incluirá, ainda, atividades que visem a recordação, registro e socialização das histórias de vida d@s jovens, suas famílias e comunidades, além da reflexão sobre identidades e diferenças que se manifestem entre os integrantes do grupo, seus contextos sócio-culturais, as relações com o conjunto da cidade, com o meio ambiente e com o mundo.

Etapas 2 – Definição das Metas

Tendo em vista o Projeto Político Pedagógico do *Aroeira*, suas escolhas teórico-metodológicas (*pensar a agir a partir das margens, cuidado com a vida e desconstrução de subalternidades*) e os eixos articuladores (*realidade, habilitação profissional escolhida*), este é o momento de discutir com @s jovens suas expectativas em relação à participação no *Aroeira*, bem como as expectativas do CCEA, explicitadas em seu PPP. A partir desse *encontro-confronto*, em conjunto, cada grupo vai definir suas *metas de aprendizagem*, respondendo às questões: que conhecimentos, habilidades, atitudes e *relações* @s jovens precisarão desenvolver, durante os seis meses de atividades do Consórcio, tendo em vista a elevação da auto-estima, a capacidade de leitura do mundo, o compromisso comunitário e cidadão e a inserção crítica e criativa no mundo do trabalho?

Etapas 3 - Definição e problematização do tema

A partir das histórias de vida, da reflexão sobre o contexto sociocultural, da área de profissionalização escolhida e das metas de aprendizagem definidas coletivamente, serão delineados os projetos de aprendizagem. A participação ativa d@s jovens é fundamental. El@s sabem melhor do que ninguém quais temas mais despertam seu interesse e se tornarão porta-de-entrada para que se alcancem as metas previstas pelo projeto de cada grupo e pelo projeto político pedagógico do Centro Cultural Escrava Anastácia e do *Aroeira*.

O projeto de cada grupo, em todos os momentos, vai ser trabalhado transdisciplinarmente. Isto significa que os objetivos das várias áreas (Inclusão digital; Valores humanos, ética e cidadania; Educação ambiental, saúde e qualidade de vida; Elevação da Escolaridade; Profissionalização) perpassarão transversalmente todo o desenvolvimento dos projetos. Os temas em nenhum momento estarão centrados no ensino de informática. O computador e a Internet serão utilizados como meios para o desenvolvimento dos projetos (tanto para a própria pesquisa, quanto para o registro e comunicação dos resultados obtidos). Os grupos que não dispuserem de computadores ou da Internet em seus espaços educativos utilizarão periodicamente (com planejamento prévio) os laboratórios do Centro Cultural Escrava Anastácia: no Mont Serrat, Estreito (IPC) e Centro (Sindicato dos Bancários). Os temas brotarão dos *problemas* significativos para o grupo, levantados a partir das metas de aprendizagem estabelecidas. Os problemas ou temáticas podem surgir de uma pessoa em particular, de um grupo de jovens, da turma, d@ educador@ ou da própria conjuntura. O que se faz necessário garantir é que esse problema passe a ser significativo para tod@s, constituindo-se em *porta de entrada* para o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

A problematização do tema escolhido coletivamente constitui-se no início propriamente dito da elaboração e desenvolvimento do projeto. Nessa etapa, @s jovens irão expressar suas idéias e conhecimentos prévios sobre o problema em questão. Esse passo é importantíssimo, pois dele depende todo o desenvolvimento futuro do projeto. As pessoas, a partir de suas vivências, já trazem hipóteses explicativas sobre as questões que levantam, além de concepções sobre o mundo que as cerca. É dessas *hipóteses* explicativas que o processo educativo precisa partir.

Dependendo do nível de compreensão inicial d@s jovens, de suas concepções, o processo pode tomar um rumo ou outro. Nessa fase, a equipe de educador@s ouve com atenção o que @s jovens já sabem e o que ainda não sabem sobre o tema em questão. É também a partir das questões levantadas nesta etapa que o projeto é organizado pelo grupo.

Problematizar uma temática significa identificar problemas, buscar fatores explicativos e propor soluções. O problema é entendido como *algo que não sabemos e é importante para nossa capacitação como sujeitos, cidadãos, profissionais, bem como para a transformação da realidade em que nos inserimos*. A realidade é ponto de partida e de chegada, uma vez que os problemas surgem dos contextos sociais dos grupos e visam sua transformação. Os projetos de aprendizagem, nesta perspectiva, não têm em vista apenas mudanças conceituais, ou a aprendizagem de idéias ou conceitos, mas mudanças nas atitudes, habilidades e *relações* dos sujeitos em interação, o que mudará as próprias relações estabelecidas, querendo substituir a violência pela solidariedade, a subserviência pelo respeito e participação nas decisões, a exploração pela cooperação.

Quando o grupo se depara com problemas concretos que geram situações conflitivas, e se envolve em conjunto na busca de possíveis soluções, mobiliza não apenas o intelecto, mas a intuição, as sensações, as várias formas de percepção, os sentimentos, as ações e relações. Considerando a pessoa e o contexto como *em processo, se fazendo*, as possibilidades de transformação são potencializadas, ainda que nenhuma *garantia* esteja dada *a priori*. No entanto, como gosta de lembrar Veiga Neto, *se todas as possibilidades estão em aberto, todas as ousadias são permitidas*.

Etapla 4 - Definição dos objetivos gerais e específicos

Ao elaborar cada projeto, deve-se considerar como ele vai se relacionar com a proposta pedagógica do *Aroeira*. Tanto na fase de elaboração como nas fases de execução e avaliação, o projeto deve levar o grupo a refletir sobre a proposta pedagógica e buscar formas de atingir os objetivos e metas definidos pelo *Aroeira* em seu conjunto e pelo grupo específico. Tendo isso em vista, a partir da escolha do tema e sua problematização, são definidos, coletivamente, os objetivos gerais do projeto:

- O que o grupo pretende alcançar com esse projeto?
- O que o projeto deve mudar no grupo em termos de formas de relação e de trabalho, modalidades de aprendizagem e envolvimento d@s jovens, d@s educador@s, das comunidades?
- Quais conhecimentos, habilidades, atitudes e relações específicas serão desenvolvidas pel@s jovens com a participação nas várias fases desse projeto?
- Que impacto o projeto terá sobre o ambiente, sobre as famílias e sobre as comunidades?

Não se pretende que o grupo todo pense do mesmo jeito ou queira a mesma coisa. O que se espera é que, ao escolher participar do *Aroeira*, numa *oficina-escola* específica, o grupo chegue a um *acordo* sobre suas metas de aprendizagem e as formas de alcançá-las coletivamente. É desse acordo que brotam os objetivos do projeto.

Os objetivos específicos de cada projeto são objetivos mais precisos e detalhados que, mantendo a coerência com os objetivos gerais, vão sendo perseguidos por meio de atividades específicas. Uma maneira útil de pensar os objetivos específicos é considerá-los como soluções a serem buscadas para aqueles problemas razoavelmente bem delimitados.

Etapla 5 – Justificativa, ou discussão da relevância e pertinência do tema

É importante que o grupo busque, em conjunto, respostas claras para as seguintes questões:

- Por que é importante fazer esse projeto?
(O grupo deve refletir sobre o motivo que faz valer a pena realizar esse projeto).
- Quem se beneficiará com seu desenvolvimento?
(É importante que o grupo relacione quem vai se beneficiar direta e indiretamente com o projeto, detalhando os vários segmentos e concentrando sua atenção n@s jovens e nas comunidades).
- De que forma ele pode estar ligado ao desenvolvimento de ações comunitárias?
(O “trabalho voluntário” deve ser pensado e articulado às questões trabalhadas no grupo e às necessidades da comunidade)

Etapla 6 – Estabelecimento dos passos, atividades e recursos necessários

Atenção especial deve ser dedicada à *metodologia* adotada na execução do projeto. Mesmo a *aprendizagem por projetos* pode levar ao individualismo e à competição. Por isso é necessário que se pense numa *metodologia*:

- Colaborativa, envolvendo equipes cujos membros conjugam esforços na consecução de um fim comum.
- Integrativa, envolvendo educador@s, jovens e, se possível, funcionári@s e até mesmo membros da comunidade externa, como os pais, mães, membros das executoras, lideranças das comunidades.
- Transdisciplinar, buscando alcançar os objetivos propostos para todo o processo educativo.
- Complexa, levando em conta as potencialidades de tod@s e cada um.

Também é importante que o projeto explicita como ele vai contribuir para modificar os hábitos de trabalho e as formas de aprendizagem do grupo, de modo a dar ênfase ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades,

atitudes e relações que facilitem a inserção social (cidadania) e no mundo do trabalho, compreendendo suas dinâmicas e contradições.

Em seguida, é preciso tentar especificar as atividades centrais que levarão à realização dos objetivos específicos de cada projeto. As atividades podem ser diferenciadas, escolhidas de modo a que cada um@ tenha uma contribuição importante e específica, que contribua para o aprendizado de tod@s. Deve-se buscar a definição de propostas de atividades *complexas* – que dêem chance a cada um@ de perceber e mostrar suas habilidades e necessidades – e sobretudo a interdependência no processo produtivo.

Isso pode ser conseguido respondendo às seguintes perguntas:

- O quê?
Especifique cada atividade a ser realizada.
- Com que fim?
Esclareça quais conhecimentos, habilidades, atitudes e relações serão desenvolvidas com a execução de cada atividade.
- Como?
Esclareça os métodos adotados para realizar as atividades.
- Quando?
Faça um cronograma-guia.
- Onde?
Descreva o local onde será realizada cada atividade.
- Quem?
Descreva quem são as pessoas envolvidas na atividade.
- Com o quê?
Indique os recursos necessários para desenvolver a atividade.

Etapas 7 - Acompanhamento, avaliação e divulgação

O registro do processo deve ser pensado e realizado por tod@s e cada um@, envolvendo diversas linguagens (escrita, fotográfica, pictórica...)

- Como será feito o acompanhamento do projeto?
A equipe deve definir e relacionar as formas de acompanhamento e registro dos efeitos do projeto, tais como reuniões de acompanhamento, relatórios, registros fotográficos ou outros meios.
- Como serão medidos os efeitos do projeto?
A equipe deve relacionar os indicadores (sinais que mostrem o que está acontecendo) dos efeitos do projeto com @s jovens, @s educador@s e a comunidade, à medida que suas atividades forem sendo realizadas.
- Como será transmitido o que se aprendeu?
A equipe deve também descrever os meios que utilizará para comunicar a outras pessoas o que foi alcançado (resultado) e como isto ocorreu (processo). O importante é que outros possam um dia aprender com esta experiência.

Definam, se for o caso, as parcerias que vocês têm ou vão buscar. Se o projeto demanda recursos financeiros, definam como obtê-los. Depois de tudo feito, a equipe deve escolher um nome "bem-bolado" que possa despertar a curiosidade e o interesse das pessoas pelo projeto. Listam-se as pessoas envolvidas na elaboração do projeto (todo o grupo envolvido). Ess@s são @s autor@s do projeto.

Neste momento, o "projeto" está pronto para começar a ser implementado. Ele deve ser impresso utilizando-se uma única cor e apenas um tamanho de letra para facilitar a leitura. (Embora possa num primeiro momento parecer uma formalidade desnecessária, a elaboração de cada projeto de aprendizagem, seguindo estes passos, já poderá se constituir num processo significativo de aprendizado de tod@s e cada um@). Esse roteiro pode servir para futuras elaborações de projetos para busca de apoios e financiamentos.

Etapas 8 – Desenvolvimento do projeto e comunicação dos resultados

Elaborado o projeto, todo o grupo vai se concentrar na sua execução e nas formas que serão escolhidas para comunicação dos resultados à comunidade e a outros grupos do Aroeira. É importante ter em vista que o processo de trabalho já se iniciou lá na primeira etapa, na constituição do grupo. Quando a elaboração do projeto estiver concluída, muitas das metas já poderão ter sido alcançadas. É importante que a avaliação desse processo seja contínua, e que tod@s se sintam responsáveis por tudo o que vai acontecendo, tornando-se autor@s de sua prática e da reflexão sobre ela. Em alguns grupos pode ser que os primeiros projetos sejam rápidos. A partir da análise dos resultados e dos impasses enfrentados já deve ser iniciada, então, a elaboração do próximo projeto, tendo em vista a consecução das metas inicialmente definidas. Pode ser que a experiência do grupo leve a outros desdobramentos, que inicialmente não haviam sido previstos. O importante é que as decisões continuem a ser conjuntas, e que todo o coletivo cresça nesse processo de execução, avaliação e execução.

Algumas referências para aprofundamento das escolhas teórico-metodológicas e dos eixos articuladores

AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e Comunidades de Periferia**: limiares da formação de Educador@s. Tese. Florianópolis: PPGE-UFSC, 2006.

A primeira parte do primeiro capítulo discute a questão da *modernidadecolonialidade* ocidental e a produção subalterna do outro. A segunda parte desse mesmo capítulo explicita um entendimento das possibilidades de *desconstrução de subalternidades*. O segundo capítulo discute a questão da produção das periferias como subalternas e perigosas pelo pensamento e pelo *jeito de ser* dominantes na modernidade ocidental.

O texto encontra-se nas bibliotecas da UFSC e da UDESC e está disponível para *download* em:

<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0538.pdf>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana M. Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

É a partir da leitura de Freire que começamos a adotar o termo *sulear*, ao invés de *nortear*, para indicar um rumo, uma orientação. Paulo Freire chama a atenção para algumas obviedades que explicitam a naturalização do ponto de vista do *norte* como hegemônico: "*Enquanto centro de poder, o Norte se acostumou a perfilar o Sul. O Norte norteia*" (2001, p.49). Ver a esse respeito também a nota 15 (p.218-21) em *Pedagogia da Esperança*, que transcreve o texto do físico Márcio Campos, falando sobre a representação do norte na parte superior do mapa que assim "*deixa escorrer o conhecimento que nós no hemisfério sul engolimos sem conferir com o contexto local*" (1992, p.218).

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar**: a escola do mundo ao avesso. Tradução de Sérgio Faraco. Porto Alegre: L&PM, 1999.

Foi Eduardo Galeano quem nos chamou a atenção para o significado e a importância da *utopia* que, como o horizonte, mesmo não podendo ser alcançado, serve para nos fazer caminhar, mantendo acesa a esperança.

GROH, Vilson. **Labirintos de esperanças**. O significado pedagógico das histórias de vida de lideranças populares. Dissertação. Florianópolis: PPGE-UFSC, 1998.

Padre Vilson aprofunda a discussão da perspectiva utópica que brota cotidianamente do *sangue e do riso* presentes na vida das comunidades e das *agoridades* que ao mesmo tempo em que nos calcam os *pés no chão* abrem possibilidades de re-leituras das histórias de sofrimento e opressão e perspectivas de um futuro tecido em redes das quais brotam possibilidades de mudança.

MATURANA, Humberto R. & VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. Tradução: Humberto Mariotti e Lia Diskin; ilustração Carolina Vial, Eduardo Osório, Francisco Olidares e Marcelo Maturana Montañez. São Paulo: Palas Athena, 2001.

Maturana e Varela discutem as bases biológicas do conhecimento e da própria vida como processo de conhecimento. Ajudam-nos a entender como os seres vivos se constituem nesse processo e sua interação vital com o meio ambiente.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. v. I. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

O sociólogo português Boaventura de Souza Santos nos ajuda a entender a necessidade da substituição do pensamento único, vigente na modernidade ocidental, para possibilitar a emergência de histórias, linguagens, culturas, pessoas, povos inteiros massacrados ou subalternizados.